

Cultura religiosa a l'escola

**Jornades internacionals
sobre una assignatura aconfessional**

Barcelona, 20 i 21 de juny de 2005



Generalitat de Catalunya
Departament de la Vicepresidència
Direcció General d'Afers Religiosos

Cultura religiosa a l'escola

**Jornades internacionals
sobre una assignatura aconfessional**

Cultura religiosa a l'escola

**Jornades internacionals
sobre una assignatura aconfessional**

Barcelona, 20 i 21 de juny de 2005



Generalitat de Catalunya
Departament de la Vicepresidència
Direcció General d'Afers Religiosos

Jornades de Cultura Religiosa a l'Escola (Barcelona : 2005)

Cultura religiosa a l'escola : jornades internacionals sobre
una assignatura aconfessional : Barcelona, 20 i 21 de juny de 2005

Referències bibliogràfiques

ISBN 978-84-393-7683-5

I. Forteza González, Maria, ed. II. Gómez Segalà, Joan, ed.

III. Catalunya. Direcció General d'Afers Religiosos IV. Títol

1. Religió a les escoles públiques - Congressos

2. Religió - Ensenyament - Congressos

37.03:2

Edició a cura de Maria Forteza González i de Joan Gómez i Segalà

© Generalitat de Catalunya
Departament de la Vicepresidència
Direcció General d'Afers Religiosos

1a edició: gener 2008

ISBN: 978-84-393-7683-5

Dipòsit legal: B-8679-2008

Coordinació de l'edició, disseny i producció:

Entitat Autònoma del Diari Oficial i de Publicacions

Impressió: Limpergraf

Índex

Cultura religiosa a l'escola

Introducció	7
Presentació	9
Obertura de les jornades	11
Conferències	
Cultura religiosa a l'escola	17
Blai Gasol. Catalunya	
L'assignatura de religió dins les matèries obligatòries del primer i el segon cicles educatius obligatoris	21
Olof Franck. Suècia	
L'assignatura LER (Conformació de la vida, ètica i religió)	41
Drews Schwarz. Brandenburg (Alemanya)	
L'educació religiosa a les escoles públiques de primària i secundària	49
Ron Wideman. Ontàrio (Canadà)	
El procés de desconfessionalització de l'ensenyament de la religió	61
Jean-Marc Charron. Quebec (Canadà)	
L'educació per a les cultures religioses i humanistes	71
Jean-Claude Marguet. Neuchâtel (Suïssa)	
Temes a debat	
L'assignatura de Cultura religiosa a Catalunya	85
Negociacions, actors i resistències a la implantació de l'assignatura	87
Perspectiva i continguts de l'assignatura de Cultura religiosa	89
Formació del professorat	93
L'assignatura en el currículum	95
Les escoles confessionals	97
Taula rodona	99
Cloenda de les jornades	109
Adreces electròniques	113

Introducció

Els dies 20 i 21 de juny de 2005 van tenir lloc al Palau Centelles-Solferino de Barcelona les Jornades de Cultura Religiosa a l'Escola, organitzades per la Direcció General d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya.

L'objectiu d'aquestes jornades va ser conèixer els esforços que han fet diversos països per implantar una assignatura de cultura religiosa en el sistema educatiu obligatori, entesa com un ensenyament no confessional del fet religiós. Amb aquesta finalitat van ser convidats representants de les administracions de Suècia, el Quebec (Canadà), Neuchâtel (Suïssa), Brandenburg (Alemanya) i Ontàrio (Canadà), juntament amb algunes persones de l'àmbit de l'educació i la religió del nostre país.

L'objectiu d'aquestes jornades va ser conèixer els esforços que han fet diversos països per implantar una assignatura de cultura religiosa en el sistema educatiu obligatori.

L'obertura del seminari va ser a càrrec de la consellera d'Educació, Marta Cid, i la directora general d'Afers Religiosos, Montserrat Coll. Els ponents van exposar tant el cas de Catalunya com el dels respectius països convidats, i les exposicions van anar seguides de valuoses intervencions i debats per part de tots els assistents. Finalment, es va fer una taula rodona amb els ponents moderada pel catedràtic de sociologia Joan Estruch. Va cloure les jornades el conseller primer, Josep Bargalló. Aquesta publicació recull tots els parlaments i debats, així com alguns recursos per a aprofundir en la temàtica.

En els transcurso de les jornades es va fer evident que el tema de debat era d'actualitat candent arreu i, alhora, que una perspectiva internacional oferia una visió de conjunt molt enriquidora. En aquest sentit, el debat que recull aquesta publicació esdevé una primícia pel fet que hi ha representants de diversos governs que comparteixen una mateixa necessitat d'adequar els currículums escolars a la realitat social i religiosa de les respectives societats, cada vegada més canviants i plurals.

Presentació

Montserrat Coll i Calaf

Directora general d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya

Els acords del Govern de la Generalitat de Catalunya format l'any 2003 inclouen l'actuació de “situar l'ensenyament de la religió (s'entén confessional) en l'àmbit familiar i de la comunitat religiosa, tot oferint l'ensenyament de la cultura religiosa en les etapes d'educació obligatòria. I, en conseqüència, proposar la modificació de la normativa actual”.

La religió que s'imparteix avui als nostres centres d'ensenyament és confessional, és a dir, es dona metodològicament des d'una determinada fe: religió catòlica, impartida per professors proposats any rere any pels bisbes catòlics, i religió evangèlica, impartida per professors proposats de la mateixa manera pel Consell Evangèlic de Catalunya. També tenim la petició que s'imparteixi religió islàmica per part de professors que haurien de ser proposats per la Comissió Islàmica d'Espanya.

El Govern de la Generalitat voldria substituir aquestes matèries per una altra matèria o assignatura no confessional (és a dir, que no s'identifiqui metodològicament amb cap fe) de cultura religiosa (informació sobre religions, història de les religions, influència en l'art i en la cultura, etcètera) que presentés el fet religiós plural, el seu sentit i el seu valor (a l'estil de la fenomenologia de la religió).

El Govern de la Generalitat voldria substituir les assignatures confessionals per una matèria no confessional de cultura religiosa.

Les raons més importants d'aquesta proposta són:

La nostra realitat social canviant. El fet religiós és cada dia més plural i a les nostres aules conviuen alumnes de diverses confessions religioses, de manera que la pràctica docent per part dels professors davant aquesta pluralitat és ja la recerca del coneixement mutu, del diàleg i dels valors comuns.

La importància del coneixement de les tradicions religioses. Creiem que és fonamental que tot l'alumnat conegui les tradicions religioses dels companys de classe i totes les opcions presents en la nostra societat. La ignorància és font de prejudicis i

de malentesos, d'intolerància i d'intransigència. El coneixement facilita el respecte, la comprensió, la integració i la convivència.

Una pedagogia de la cohesió. No trobem encertat separar els alumnes d'una aula en funció de la seva fe o creença, o de la fe o creença dels seus pares. Les altres divisions de grup que es fan als centres docents no són mai per motius ideològics ni de creença. Una pedagogia adequada al nostre temps i a la nostra societat plural ha de posar l'accent en els valors comuns de la ciutadania.

El valor de la laïcitat. La separació entre l'Administració i tota confessió religiosa és la garantia del respecte a la pluralitat religiosa i de pensament. L'escola pública i l'escola sostinguda amb fons públics han d'ensenyar allò que afecta tothom, sense privilegiar ni discriminar cap creença ni cap opció legítima. Les famílies tenen dret a educar els seus fills en la fe o en les creences que considerin millors, però l'escola pública no és un lloc per formar catòlics, ateu, musulmans, protestants, agnòstics o jueus com a tals. L'escola pública ha de facilitar els coneixements, l'educació i la formació que corresponen a tots els ciutadans sense distinció.

A través de l'equip de la UAB Investigacions en Sociologia de la Religió (ISOR), vam esbrinar la realitat de l'ensenyament de la religió i de la cultura religiosa en tots els països propers a la nostra cultura. I vam establir contactes amb els països que ja han substituït (o que estan en procés de fer-ho) l'assignatura o assignatures confessionals per una assignatura no confessional de cultura religiosa, tal com voldríem aquí. Són alguns *Länder* alemanys, alguns cantons de Suïssa, Suècia, el Quebec i Ontàrio (Canadà), tots presents a través dels representants de les administracions respectives.

Resulta del tot necessari conèixer de primera mà altres experiències reeixides de països del nostre entorn.

Aquestes van ser unes jornades de treball que van prendre el format de seminari reduït. Vam invitar els representants de l'Administració dels països esmentats, persones que han intervingut en el procés vers una assignatura de cultura religiosa, per tal de conèixer i d'intercanviar motius i raons del canvi, experiències, programes, obstacles i solucions als problemes amb què s'han trobat. També hi van ser convidades algunes persones del nostre país, com a representants del Govern i de l'Administració, així com professionals que han treballat o treballen actualment en el sentit de la proposta de la Generalitat.

Lògicament, el debat no es podia esgotar en dos dies, però resulta del tot necessari conèixer de primera mà altres experiències reeixides de països del nostre entorn, per tal de poder concretar amb fermesa els passos que cal fer a Catalunya. Sense traslladar directament fórmules foranes, el Govern ha de buscar, amb la complicitat dels agents implicats, una via que desencalli una qüestió tan delicada com urgent.

Obertura de les jornades

Marta Cid

Consellera d'Educació

Com a membre que sóc del Govern de Catalunya, se'm permetrà que recordi el plantejament respecte al fet religiós en l'àmbit de l'escola recollit en l'anomenat Pacte del Tinell: "Situat l'ensenyament de la religió en l'àmbit familiar i de la comunitat religiosa, tot oferint l'ensenyament de la cultura religiosa en les etapes d'educació obligatòria."

Fent una ràpida ullada al nostre voltant, podem observar com el paisatge humà del nostre país ha canviat molt en aquests darrers anys. En poc temps han arribat a Catalunya una gran quantitat de persones de països diferents, de cultures diferents, de diverses creences religioses.

Perquè ens en fem una imatge ràpida, durant el curs 1999-2000, el sistema educatiu català tenia uns 20.000 infants i joves provinents d'altres països que representaven un 2 per cent del total de la nostra població escolar. El curs 2005-2006 s'estima que aquesta xifra superarà els 100.000 alumnes estrangers, és a dir, un 10 per cent de la població escolar de Catalunya.

Actualment la religió no és una realitat homogènia al nostre país i planteja diversos graus de complexitat.

Aquest nou paisatge cultural i social comporta una sèrie de reptes als quals hem d'anar donant resposta i un d'ells és la religió. Avui, des del punt de vista del sistema educatiu, ja no ens enfrontem a la realitat tradicional de la religió a l'escola, sinó que hem de parlar de les religions –en plural– a l'escola. Actualment la religió no és, doncs, una realitat homogènia al nostre país i planteja diversos graus de complexitat.

Al mateix temps hem de tenir en compte, també, totes aquelles persones de la nostra societat que no opten per cap religió. Aquest element és important i ens porta, en certa manera, a plantejar un altre debat: el debat a propòsit de si tenen sentit les alternatives a la religió des d'un punt de vista educatiu. Vull recordar que el curs 2004-2005 el nombre d'alumnes que han demanat l'assignatura de religió se situa en el 38,97 per cent.

El 1999 les escoles associades al Centre UNESCO de Catalunya van promoure una *Declaració sobre l'ensenyament de la religió* en la qual es plantejava que “el currículum escolar només es pot fonamentar en assignatures i matèries que tots els alumnes puguin compartir, sense necessitat d'adscriure's a unes determinades creences religioses o polítiques”. Es posava en relleu que l'ensenyament de la religió no es pot convertir en una assignatura, ni es pot obligar les persones que no reben aquest ensenyament a estudiar i aprovar una altra matèria. En aquesta declaració es proposava que fos la “cultura religiosa” la que estigués present en el disseny curricular.

Com ja he dit moltes vegades, és una mala solució separar l'alumnat segons les opcions religioses dels seus pares i mares. El sistema educatiu ha de garantir la transmissió d'uns valors comuns que compartim com a membres d'una mateixa societat, i no pas segregar l'alumnat en funció de les creences familiars. Això, però, no vol dir que oblidem aquelles manifestacions estretament lligades al fet religiós de les quals som hereus en la nostra cultura i en la nostra tradició. És evident que hi ha una cultura religiosa que forma part del nostre caràcter i que cal que tot l'alumnat conegui.

És una mala solució separar l'alumnat segons les opcions religioses dels seus pares i mares.

Però, a banda de la realitat social que ens trobem actualment a Catalunya, també hem de tenir en compte la realitat normativa. I aquesta no sempre dóna resposta a la realitat social que vivim i a la realitat que ens dibuixarà el futur. En aquest sentit, el Pacte del Tinell també explicita la necessitat de proposar, com a Govern, la “modificació de la normativa actual” amb relació a l'ensenyament de religió a les escoles.

La declaració de les escoles del Centre UNESCO de Catalunya acabava demanant creativitat a les comunitats educatives per idear i posar en pràctica alternatives innovadores a l'ensenyament de la religió. Considerava, i cito el seu text, que “una obediència massa literal a la normativa vigent ens impedeix en molts casos avançar cap a una normativa més justa i integradora”.

Considero molt positiu que els centres educatius vulguin trobar mecanismes per impulsar la incorporació de la cultura religiosa a l'escola, però les administracions també hem de ser capaces d'adequar la normativa a la nostra realitat social. I això significa que l'administració competent ha de fer una aposta valenta per donar-hi resposta.

Les administracions també hem de ser capaces d'adequar la normativa a la nostra realitat social.

Durant aquestes Jornades sobre Cultura Religiosa a l'Escola podrem conèixer l'experiència de països que ja han portat a la pràctica, o estan a punt de fer-ho, aquest procés de substitució de l'assignatura de religió per l'ensenyament de cultura religiosa. Estic convençuda que podrem extreure idees i solucions pràctiques de les seves aportacions que ens ajudaran a construir un model propi.

Per acabar, voldria fer una última consideració. La tradició del nostre país ha estat sempre vincular la religió a l'escola i, per aquest motiu, ara tenim interioritzat que la complexitat de les religions és una qüestió que reclama respostes des de l'escola. Reflexionar en profunditat sobre aquests aspectes no és pas una qüestió menor ja que, i per això segurament, ha arribat l'hora de repensar el paper de l'escola respecte a l'ensenyament de les religions i entendre que la cultura religiosa és un patrimoni de la nostra societat que hem de voler conèixer incorporant-lo als currículums de les assignatures d'història o filosofia.

Conferències

Cultura religiosa a l'escola. El cas de Catalunya

Blai Gasol, Catalunya

Director general d'Ordenació i Innovació Educativa
de la Generalitat de Catalunya

L'ensenyament de la religió a l'escola del nostre país continua sent un tema polèmic perquè està mal resolt. En la nostra societat hi ha grups que consideren que la religió, des del punt de vista confessional, ha de ser present en els currículums escolars com una matèria més, mentre que d'altres defensen que l'ensenyament de la religió, en qualsevol cas, ha de quedar fora de l'àmbit escolar. Entre aquests dos grups hi ha diferents posicions intermèdies que matisen les posicions extremes. D'altra banda, sembla bastant estesa l'opinió que tothom hauria d'adquirir a l'escola uns coneixements mínims de cultura religiosa.

El marc legal actual està determinat per un seguit de pactes que van configurar la transició política de l'Estat des de la dictadura franquista cap a la democràcia.

La Constitució espanyola de 1978 estableix que cap confessió no tindrà caràcter estatal (article 16.3) i, per tant, l'Estat espanyol és aconfessional. L'article 27.3 consagra el dret dels pares i mares a escollir per als seus fills i filles la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves conviccions. En cap cas, però, d'això es deriva que l'Estat té l'obligació de regular l'ensenyament de la religió als centres docents. No existeix, per tant, el dret fonamental a rebre l'ensenyament de la religió a les escoles.

Ara bé, el que ha passat és que l'Estat espanyol, en l'acord establert amb la Santa Seu sobre ensenyament i assumptes culturals de 1979, que actualitza el Concordat de 1953, assumeix el dret dels pares a rebre ensenyament religiós a l'escola.

Recordem que la negociació d'aquests acords la va fer, en plena transició política, un govern de la UCD presidit per Adolfo Suárez que comença la negociació abans de disposar de la Constitució, que s'aprova al desembre de 1978, i que els acords se signen al gener de 1979.

El contingut d'aquests acords en matèria d'ensenyament de la religió és recollit pos-

teriorment en la Llei 1/1990, la LOGSE, en la disposició addicional segona, i desenvolupat en el Reial Decret 2438/1994, que regula l'ensenyament de la religió catòlica i, a més, les religions jueva, islàmica i de les comunitats evangèliques, amb les jerarquies de les quals l'Estat espanyol també ha subscrit acords.

Aquest Reial Decret deixa en mans de les jerarquies religioses la confecció del currículum de religió que cal ensenyar, la designació del professorat que l'ha d'impartir i l'autorització dels llibres de text que s'utilitzaran. Per tant, l'Estat renuncia, pel que fa a la religió, a fixar el currículum, homologar els llibres de text i fer-ne la inspecció i el control que es fan per a qualsevol altra matèria.

D'altra banda, el decret esmentat estableix que l'assignatura de religió sigui d'oferta obligada per part dels centres i d'acceptació voluntària per part de les famílies de l'alumnat.

Canvis produïts en la nostra societat

La societat actual de Catalunya és diferent de la dels anys vuitanta i noranta del segle xx, en què es van anar gestant aquestes normes, en què quan es parlava de religió bàsicament es pensava en una, la religió catòlica, atès que la presència de les altres era minoritària. Actualment la diversitat cultural i, per tant, religiosa és molt present a la societat i a les aules. A Catalunya tenim un 10 per cent de l'alumnat procedent de la immigració, mentre que en un bon nombre de centres el percentatge se situa entre el 20 i el 30 per cent, i en alguns se supera el 80 per cent.

La societat catalana d'avui està formada, des del punt de vista religiós, per una part de la societat que es declara en diferents graus de religió catòlica, una part de població que es declara no creient, una part minoritària però en creixement de confessió islàmica, unes minories que pertanyen respectivament a les comunitats evangèliques i jueva, i minories més petites d'altres religions.

Per tant, quan ara, en la meitat de la primera dècada del segle XXI, parlem de religió a l'escola hem de fer-ho tenint present la multiculturalitat i la plurireligiositat de la nostra societat.

És bastant probable que, seguint el marc normatiu actual, en una aula d'alumnes d'un centre educatiu ens trobem, cada vegada més, amb percentatges variables de famílies que sol·licitin classe de religió catòlica, unes altres de religió islàmica, una part important que no volen religió –i, per tant, hi hagi alumnes que han de fer activitats curriculars alternatives–, i també és possible que hi hagi algú que pertanyi a una religió minoritària i que demani així mateix l'ensenyament de la seva religió.

Aquesta situació ens porta a un escenari de divisió de l'alumnat d'un mateix grup en tres o més subgrups, en funció de les creences familiars.

Això comporta diverses conseqüències pedagògiques. En primer lloc, la separació de l'alumnat per motius ideològics. També la vehiculització de coneixements, valors i normes diferents que no ajuden a la cohesió social perquè aguditzen les diferències de caràcter ideològic i de comportament social. I, finalment, serioses dificultats d'organització a l'hora de fer horaris per compatibilitzar l'horari dels grups i subgrups amb el professorat implicat.

Proposta del Departament d'Educació

El Departament d'Educació té com una de les seves línies prioritàries la de potenciar una escola inclusiva i no segregadora, d'en-

El Departament d'Educació té com una de les seves línies prioritàries la de potenciar una escola inclusiva i no segregadora.

tendre l'escola com un espai de convivència i de respecte a la diferència, de donar acollida a tot l'alumnat, de potenciar un treball intercultural de respecte a totes les cultures, llengües i creences, i de facilitar tan ràpidament com sigui possible l'ensenyament de la nostra llengua i els valors democràtics de convivència de què ens hem dotat. Perquè es-

tem convençuts que per avançar com a país necessitem una societat cohesionada en què tothom tingui els mateixos drets i també els mateixos deures i això només és possible des del reconeixement i el respecte a les diferències i buscant molt més el que ens uneix que no pas el que ens separa.

És des d'aquesta perspectiva que pensem que l'ensenyament confessional de la religió ha de quedar fora de l'escola i que pertanyi a l'àmbit de la família i de la comunitat religiosa. La nostra opció, per tant, és la d'impulsar l'ensenyament d'una matèria comuna per a tothom, sigui creient o no, i sigui quina sigui la seva religió concreta.

En conseqüència, el que proposem és l'ensenyament de la cultura religiosa en sentit ampli, considerant la religió com un element

Proposem l'ensenyament de la cultura religiosa en sentit ampli, considerant la religió com un element cultural i significativament important en la història de la humanitat.

cultural i significativament important en la història de la humanitat.

Aquesta matèria ha de considerar l'estudi del fet religiós d'una manera objectiva i sense partidisme, tal com es planteja qualsevol altre contingut escolar. Ha d'analitzar el fet religiós en l'antiguitat i en les cultures precolombines d'Amèrica. Ha de considerar l'estudi dels trets principals de cadascuna de les religions més importants, com ara l'hinduisme, el budisme, el judaisme, el cristianisme (en les variants catòlica, protestant i ortodoxa) i l'islam, i ha d'analitzar l'evolució històrica, la implantació social en l'actualitat, l'aportació a la societat i la contribució a l'art i a la cultura de totes aquestes religions.

La matèria de cultura religiosa també ha d'incorporar l'estudi del pensament agnòstic i ateu. Cal que es remarquin aquells aspectes positius de les diferents creences o maneres de pensar i que es destaquin els aspectes comuns a totes elles.

Aquesta matèria ha d'incloure l'estudi de la laïcitat, pensament propi del món modern, que separa el poder polític i l'àmbit públic de

les creences religioses de cadascú -atès que pertanyen a l'àmbit privat-, que reivindica una manera de pensar i d'organitzar la societat allunyada de tot dogma, i que es basa en el respecte als valors democràtics de convivència i en la defensa dels drets humans.

El professorat que ha d'impartir aquesta matèria ha de reunir els mateixos requisits

El professorat que ha d'impartir aquesta matèria ha de reunir els mateixos requisits exigits quant a titulació i accés a la docència que la resta de professorat.

exigits quant a titulació i accés a la docència que la resta de professorat. L'actual professorat que imparteix les classes de religió a l'escola pública ha de poder impartir la nova matèria sense més restriccions que les que imposi l'accés a la funció pública, com la resta de professorat interí.

L'Administració educativa garantirà que tots els continguts d'aquesta matèria s'imparteixen de manera objectiva amb rigor i amb total respecte per a les diferents opcions ideològiques i amb aquest objectiu prepararà les activitats de formació necessàries per assolir aquest objectiu.

Per establir el contingut curricular de la matèria de cultura religiosa, l'Administració educativa consultarà els representants legítims de les respectives confessions i experts destacats i reconeguts en la matèria.

Posicionament respecte a la matèria de cultura religiosa

La posició del Govern de la Generalitat i del Departament d'Educació ja ha quedat exposada.

La Federació Espanyola d'Entitats Religioses Islàmiques ha manifestat el seu assentiment a una assignatura de cultura religiosa, sempre que no hi hagi cap discriminació entre les diferents confessions i es mantingui un escrupolós respecte per les diferents opcions. El Consell Evangèlic de Catalunya s'ha manifestat en termes semblants.

La Federació d'Ensenyants de Religió, que representa al 80 per cent del professorat que

imparteix les actuals classes de religió, dona suport a la proposta d'una assignatura de cultura religiosa. L'Associació Cristianisme al Segle XXI també opta per aquesta opció.

L'Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós, que té la col·laboració de membres de moltes religions, opta clarament per l'opció de l'ensenyament de la cultura religiosa, com ho demostra el document que va fer públic al maig de 2001. Les escoles associades a la UNESCO de Catalunya, entre les quals hi ha escoles públiques i privades, també es manifesten per l'ensenyament de la cultura religiosa i no per l'opció confessional.

Amplis sectors de la intel·lectualitat catalana s'han manifestat públicament per l'ensenyament de la cultura religiosa i no per la religió confessional.

Una bona part dels ordes religiosos catòlics que regenten un nombre considerable de centres, manifesten que, en la pràctica, ja estan donant al seu alumnat cultura religio-

Bona part dels ordes religiosos catòlics que regenten un nombre considerable de centres, manifesten que, en la pràctica, ja estan donant al seu alumnat cultura religiosa en sentit ampli.

sa en sentit ampli més que l'assignatura de religió de caràcter confessional. La jerarquia catòlica catalana, és a dir els bisbes, de moment no ha volgut entrar en converses sobre aquest aspecte amb el Govern català, tot i que aquest ho ha intentat en diverses ocasions.

El Govern de l'Estat manté, de moment, en l'avantprojecte de la nova llei d'educació, la situació actual de la LOGSE, que estableix la religió de caràcter confessional d'oferta obligada per part dels centres i de lliure acceptació per part de l'alumnat.

Què caldria fer perquè fos possible l'opció de cultura religiosa no confessional en l'ensenyament?

Caldria demanar a l'Estat espanyol la revisió dels acords amb la Santa Seu i amb la resta de comunitats religioses, o bé arribar a un pacte d'Estat en què totes les parts acordessin

Caldria demanar a l'Estat espanyol la revisió dels acords amb la Santa Seu.

substituir l'ensenyament confessional pel de cultura religiosa. També es podria plantejar que la nova llei d'educació obrís les portes a la possibilitat de regular aquesta qüestió des de les administracions autonòmiques.

Una altra opció seria arribar a un pacte d'àmbit català entre els diferents agents implicats. Estem convençuts que aquest acord és possible perquè la nostra societat és ma-

dura i moderna i està acostumada al diàleg i al pacte. No pretenem que els bisbes catòlics catalans estiguin d'acord amb la nostra proposta, però sí que s'avinguin a parlar-ne i que

Una altra opció seria arribar a un pacte d'àmbit català entre els diferents agents implicats

no es refugiï en un ordenament jurídic que els pot semblar favorable a les seves tesis, però que no satisfà la majoria de la societat catalana.

L'assignatura de religió dins les matèries obligatòries del primer i el segon cicles educatius obligatoris

Olof Franck, Suècia

Col·laborador de l'Agència Nacional d'Educació Sueca

Professor associat de la Universitat d'Uppsala

Introducció

El 1965, el que ara es coneix com a educació religiosa a l'escola secundària superior va rebre aquesta denominació. Quatre anys més tard, el mateix canvi de nom va tenir lloc a l'ensenyament obligatori a Suècia: el 1969, aquesta assignatura, abans anomenada educació cristiana, va adoptar el mateix nom abans adscrit a l'ensenyament de l'assignatura de religió en els cursos més avançats.

Naturalment, i això no és estrany, aquest canvi de nom representa més que una simple progressió nominal. El 1951 es va aprovar a Suècia la Llei sobre llibertat religiosa, que estipulava que els ciutadans tenien el dret a decidir sobre la seva religió o, si ho preferien, de no adscriure's a cap concepció de la vida en concret, una alternativa descrita com a "llibertat religiosa negativa". El 1962 es va introduir l'escola pública i, com que l'escolarització era obligatòria per a tots els nens, no es va poder organitzar dins del sistema escolar -que calia que es desenvolupés d'acord amb els principis de la Llei sobre llibertat religiosa- cap ensenyament religiós doctrinal ni confessional.¹

La fórmula que es va escollir en aquesta situació va ser la introducció i l'elaboració del concepte d'educació religiosa objectiva. L'objectiu era presentar no només la tradició i la concepció de la vida cristianes, sinó diferents religions, tradicions i concepcions de la vida. Els plans d'estudis de 1962 i 1965 no fan referència a una interpretació específica del cristianisme. El principi que regeix la definició d'"educació religiosa objectiva" és

un principi científic: la directriu era l'estudi teològic i filosòfic de l'exegesi, la història de l'Església, la ciència de les religions, la teologia sistemàtica, l'ètica, la teologia pràctica, etcètera.²

A partir de 1962, en el programa de l'assignatura de religió s'imparteixen les matèries següents:

-Exegesi bíblica

-Història de l'Església i estudis de les diferents confessions

-El credo, la concepció de la vida cristiana i altres concepcions de la vida

-Les religions no cristianes

-Les religions de les cultures clàssiques³

L'ensenyament d'aquests diferents components de l'assignatura s'havia de portar a terme d'acord amb principis científics, i l'estudi crític de les fonts pertinents hi hauria de tenir un paper important i constructiu. Com podem veure en la llista de matèries de l'assignatura, la perspectiva comparativa destaca en tota la intenció i la pràctica educatives, amb el cristianisme, és cert, com un element explícit i clarament visible, però no en qualitat de referent per a un posicionament o una presa de decisions en temes religiosos. D'acord amb els principis científics de la interpretació i la reflexió, s'havien d'exposar als alumnes les diferents religions i concepcions de la vida per, d'aquesta manera, oferir-los un punt de partida ben fonamentat per al posterior desenvolupament de la conducta personal d'una ment crítica, basada en el pertinent coneixement teològic i filosòfic de les diferents matèries de l'assignatura de religió.

(1) S-A. Selander: "State, church and school in the Scandinavian countries - in a European perspective", Årsbok för Föreningen Lärare i Religionskunskap, Malmö 1999, p. 66.

(2) Ibid, p. 66.

(3) S-A. Selander: Undervisa i religionskunskap, Studentlitteratur, Lund 1993, p. 12.

En la meua opinió, aquest propòsit es pot interpretar a la llum d'una situació en la qual es considera que l'escola obligatòria és la responsable de l'educació religiosa que cal donar a una societat en la qual hi ha ben ancorada una llei sobre llibertat religiosa. En conseqüència, no és difícil d'entendre perquè el pas des de l'educació cristiana a l'educació religiosa representa més que un simple canvi de nom.

El pas de l'educació cristiana a l'educació religiosa representa més que un simple canvi de nom.

Tanmateix, des que en la dècada de 1960 es va formular la llista de les diferents matèries que haurien d'integrar l'assignatura de religió, l'educació religiosa a les escoles sueques s'ha desenvolupat tant formalment com pel que fa als continguts, i penso que el professor suec Sven-Åke Selander té raó en afirmar que aquest desenvolupament pot ser descrit en funció dels conceptes de cultura, ètica i integració.⁴

Un breu repàs històric

El 1809, a Suècia es va aprovar una nova llei fonamental que estipulava que "el Rei no té autoritat per forçar la consciència personal". Tot i que això no implicava la sanció d'una plena llibertat religiosa, era senyal d'una evolució creixent cap a una societat més oberta. Aquesta societat més oberta va desvetllar –i això ho diem des d'una perspectiva creixent i històrica– la consciència de noves formes d'actuació possibles en les quals abans no s'havia pensat, o en les quals potser no s'havia pensat com a possibilitats a l'abast dels membres individuals de la societat.

Com que l'Estat i l'Església encara estaven units en un matrimoni històric en el qual cada part assumia la responsabilitat de les seves tasques i relacions respectives amb els súbdits (o, com ho expressaríem avui, els ciutadans), fins al principi del segle XIX l'Es-

glésia es va continuar ocupant de l'educació i va continuar portant a terme la seva missió amb les famílies de la parròquia. Tanmateix, molts nens, especialment els procedents de les classes baixes, no rebien cap mena d'educació. Al mateix temps, com afirma el professor Selander, que ja he esmentat abans: "Cada vegada la gent era més conscient del fet que l'organització, fonamentada en l'educació en el si de la llar i en la preparació per a la sagrada comunió, ja no era satisfactòria."⁵

Quan es van crear les escoles primàries ampliades a Suècia, el 1842, van ser els sacerdots locals els qui van haver de portar a terme la reforma. Des d'una perspectiva religiosa, es podia motivar la capacitat de llegir, perquè aquesta capacitat era considerada com un pressupòsit per arribar a conèixer allò que es considerava important conèixer en la preparació per a la sagrada comunió. Però a les escoles sueques, les escoles populars, també anaven adquirint importància i s'anaven fent un lloc altres matèries: escriptura, geografia, història, etcètera. Els mestres de les escoles primàries ampliades defensaven un programa el propòsit principal del qual fos "l'educació cívica general".⁶

En repassar la història del debat sobre l'educació religiosa és interessant de veure com, pel que fa als temes sempre presents de la forma i el contingut, varia quan es tracta de la qüestió de si l'educació religiosa hauria d'ocupar un lloc en el pla d'estudis nacional i, en cas de ser així, quin hauria de ser el seu principal objectiu pedagògic. Al llarg del segle XIX, i sobretot a partir dels darrers anys del segle i fins avui, naturalment hi ha hagut molts debats sobre el contingut de l'assignatura de religió. Abans del canvi de nom d'educació cristiana a educació religiosa, l'atenció se centrava en quines parts de la religió i de la tradició cristianes s'haurien d'ensenyar dins d'aquesta matèria i quins mètodes pedagògics caldria utilitzar en aquest ensenyament. Durant els darrers anys de la dècada de 1900, el creixement de nous moviments religiosos i polítics va plantejar qüestions relatives al contingut de l'assignatura: per posar-ne un

(4) S-Å. Selander 1999, p. 64.

(5-6) Ibid, p. 60.

exemple, podien, els qui pertanyien als moviments baptista o metodista, acceptar les interpretacions evangèliques i luteranes del bateig o de la sagrada comunió?

Van sortir a la llum debats que avisaven d'una desintegració cada vegada més imminent, però el 1919 es va arribar a una solució. Sota la guia dels principis de la teologia liberal, centrada en Jesús i en problemes ètics, considerats amb una mirada científica i històrica crítica, mitjançant la lectura i la interpretació del Sermó de la muntanya, i mitjançant una àmplia recerca en temes psicològics i pedagògics, es va reduir el risc que representava alimentar confrontacions probablement disgregadores. La recerca psicològica i pedagògica va situar el nen al centre de l'activitat. Per dir-ho en altres paraules, hi va haver una transició del contingut objectiu de l'educació com a preocupació principal, a l'educació del subjecte com a punt central.⁷

Crec que no m'equivoco si dic que aquesta atenció al nen com a centre de l'educació -i, és clar, no només de l'educació en assumptes religiosos- ha predominat i s'ha desenvolupat al llarg del segle xx i fins ara. No cal dir que això no significa pas que considerem que l'ensenyament religiós està mancat d'un contingut més o menys específic i especificat. Afirmar que el principal referent d'aquesta mena d'educació hauria de ser l'alumne no significa eximir l'assignatura d'elements considerats fonamentalment importants en la mesura que són components d'una educació religiosa, comunicada a una societat democràtica moderna, que viu d'acord amb uns ciutadans que coneixen els seus drets humans, expressats, en certa manera, a través de la Llei de llibertat religiosa.

El desenvolupament de l'educació religiosa a Suècia es pot descriure en termes de "cultura", "ètica" i "integració".

Com he dit abans en referir-me al professor Selander, el desenvolupament de l'educació religiosa a Suècia es pot descriure en termes de "cultura", "ètica" i "integració".

Educació cristiana i educació religiosa

En una investigació oficial de 1948 s'afirma que "el propòsit principal de l'escola no és comunicar coneixements sinó formar, en el sentit més ampli i profund de la paraula".⁸ L'objectiu és encarregar-se de la formació dels joves, preparar-los perquè siguin ciutadans democràtics i responsables; un objectiu fàcil d'entendre a la llum de les experiències de la situació històrica, social i econòmica, i amb les imatges horribles de la Segona Guerra Mundial ben fresques en la memòria. La comissió responsable de la investigació va prescriure que l'educació havia de ser "objectiva, és a dir, hauria de transmetre coneixements imparcials sense imposar als alumnes, mitjançant l'autoritat, una concepció específica de la vida",⁹ afirmació que apuntava especialment al tema de l'educació cristiana. Es reconeix al nen -al qual s'ensenyaria a fer una reflexió democràtica i crítica fonamentada en la conducta científica- la capacitat d'optar per una via científica que el porti a un desenvolupament que produiria afirmacions ben fonamentades sobre tots els temes que es poguessin acudir al ciutadà participatiu i democràtic, i de menar la seva vida en una societat estructurada d'acord amb principis científics i amb els codis d'un marc de valors democràtics explícitament definit.

En una societat oberta, caracteritzada per la llibertat religiosa, sembla que aquest és el punt de partida natural per al desenvolupament d'una assignatura de religió fonamentada en anàlisis científiques i comparatives, en lloc de transmetre una religió o una concepció de la vida específiques com "les úniques veritables" o, fins i tot, com "les més raonables". L'educador professional en religió no és vist ni com un mestre que predica ni com un predicador que ensenya. La tasca de l'as-

(7) Ibid, p. 61f.

(8) K. Orlenius: Värdegrunden - finns den?, RUNA förlag, Malmö 2001, p. 60.

(9) Ibid, p. 60.

signatura de religió no és defensar aquesta o aquella altra religió ni aquesta o aquella altra tradició religiosa; és comunicar el material factualment existent i pertinent per als estudis religiosos, i donar als alumnes els coneix-

La tasca de l'assignatura de religió no és defensar aquesta o aquella altra religió.

xements necessaris per a una reflexió i una anàlisi científiques i crítiques de les diverses religions i concepcions de la vida històrica o actualment presents en les vides dels habitants del món.

En conseqüència, l'element "objectiu" d'aquesta educació és informar sobre les religions i les concepcions de la vida que hi ha i transmetre els principis metodològics fonamentats en una actitud científica. L'educació cristiana esdevé educació religiosa, i en el Pla d'estudis de 1994, en sintonia amb l'afirmació abans esmentada de la investigació de 1948, s'afirma que: "L'escola té una tasca important pel que fa a comunicar i fer arrelar entre els alumnes els valors sobre els quals reposa la nostra societat... L'escola hauria d'estar oberta a diferents opinions i fomentar que siguin presentades. Hauria de destacar la importància de les decisions personals i donar la possibilitat que aquestes decisions es produeixin. L'educació hauria de ser imparcial i exhaustiva. Tots els pares haurien de ser capaços d'enviar els seus fills a escola amb la mateixa tranquil·litat, amb la seguretat que no s'influirà en els nens, de manera parcial, a favor d'una opinió o d'una altra."¹⁰

Una educació imparcial i exhaustiva és, per tant, la finalitat de la important tasca de l'escola sueca moderna i, parlant des d'una perspectiva històrica, si recordem el desplaçament cap a l'atenció a la llibertat individual i els drets individuals que es va iniciar al principi de la dècada de 1900 i que va continuar cada vegada amb més força i amb més intensitat, especialment després de la Segona Guerra Mundial, això semblaria un desenvolupament lògic.

Servint-nos d'una imatge del filòsof britànic John Locke, potser podríem descriure la ment del nen com una tabula rasa existencialment incompleta, en la qual es presentarien els principis científics del pensament crític aplicats a les diferents tradicions religioses existents, no amb el propòsit de crear un ideal, o credo, o fe específics, sinó per dotar el nen dels instruments necessaris perquè, ell mateix, creés una imatge, personalment fonamentada, socialment pertinent i amb els marcs només definits en termes dels principis científics i els valors democràtics actuals.

Objectivitat i multiculturalitat

De quina manera, aquesta representació d'una educació religiosa objectiva, transmesa a persones creativament reflexives i crítiques, afecta l'educació a l'escola sueca actual? Intentaré elaborar aquesta estructura prestant especial atenció als conceptes abans esmentats: cultura, ètica i integració.

El 1900, la població de Suècia acollia només un 0,7 per cent d'habitants nascuts fora del territori nacional suec. El 1930, aquesta proporció havia crescut fins a l'1 per cent i el 1950 fins al 2,9 per cent. Després d'aquests índexs de creixement baixos, s'ha produït un desenvolupament més dràstic i, avui, el 20 per cent de la població està integrat per persones nascudes fora de les fronteres geogràfiques, comptades juntament amb els seus fills.¹¹ El panorama religiós de Suècia ha canviat i això ha posat a l'ordre del dia la qüestió de quines han de ser les matèries importants de l'ensenyament religiós obligatori a les escoles sueques. Actualment, l'islam és la segona religió més important de Suècia

El panorama religiós de Suècia ha canviat i això ha posat a l'ordre del dia la qüestió de quines han de ser les matèries importants de l'ensenyament religiós obligatori a les escoles sueques.

(10) Lpo 94, p. 14.

(11) D. Andersson and Å. Sander (ed.): *Det mångreligiösa Sverige – ett landskap i förändring*, Studentlitteratur, Lund 2005, p. 9.

(generalment es considera que al país viuen unes 300.000 persones de procedència musulmana). El territori suec també acull molts creients budistes, hindús i jueus i, des de fa unes quantes dècades, el moviment New Age ha atret moltes persones, sovint descrites com a “secularitzades” i “religiosament indiferents”, a la recerca d’alguna cosa. Si hem de ser sincers, seria apropiat descriure la societat sueca moderna com una societat multiconfessional i multicultural; i això, és clar, planteja la qüestió de quin contingut objectiu hauria d’ensenyar l’educació religiosa obligatòria a les escoles, si tenim en compte l’objectiu de formar ciutadans democràtics i de mentalitat científica.

Considero que és important assenyalar, en primer lloc, que el fet que l’escola sueca se centri en dimensions culturals molt generalitzades no vol pas dir que en el seu pla d’estudis manquin referències explícites a la tradició cristiana que ha influït, per exemple,

El fet que l’escola sueca se centri en dimensions culturals molt generalitzades no vol pas dir que en el seu pla d’estudis manquin referències explícites a la tradició cristiana.

en la vida moral i legislativa del país. En els documents oficials que estableixen els principis de l’escola obligatòria a Suècia s’afirma clarament que s’hauria de donar al patrimoni cultural un paper influent en l’educació. L’escola, s’hi afirma, s’hauria d’esforçar per aconseguir que els alumnes “estiguin familiaritzats amb els principals elements del nostre patrimoni suec i nòrdic, incloent-hi els patrimonis sami i de la cultura occidental” i adquireixin “el coneixement dels fonaments de les lleis i les normes de la societat”, al mateix temps que “la comprensió d’altres cultures”.¹² Aquí no es fa cap referència explícita a la tradició cristiana però, en el mateix document, s’afirma que els valors que s’han de respectar i aplicar són els que tenen les arrels

en l’“ètica exercida per la tradició cristiana i l’humanisme occidental”.¹³ S’han portat a terme debats sobre com caldria interpretar aquesta afirmació,¹⁴ però en el document esmentat salta a la vista que la tradició cristiana és una de les dues fonts més importants culturalment i moralment en el context d’especificar els valors als quals, d’acord amb el document, s’hauria de donar un paper important en el si de la pràctica pedagògica a les escoles sueques.

L’educació religiosa com a part de l’assignatura d’estudis socials. L’escola obligatòria

En la societat oberta, democràtica i multicultural, sembla que les habilitats ciutadanes necessiten una percepció, per no dir un coneixement, de les tradicions culturals existents en el context circumdant. Això es reflecteix a l’escola obligatòria sueca de diverses maneres i, si ens centrem en l’educació religiosa, ho podem considerar amb relació al contingut de l’assignatura de religió. En aquest context educatiu, aquesta assignatura està integrada en un àmbit més ampli anomenat estudis socials que inclou religió, geografia, història i educació cívica. Aquesta assignatura s’imparteix en el marc de 885 hores lectives i és el professor qui, tot remetent-se al programa, decideix de quina manera els di-

Aquesta assignatura està integrada en un àmbit més ampli anomenat estudis socials que inclou religió, geografia, història i educació cívica.

ferents components s’integraran els uns amb els altres. Per donar-los una idea de com es pot concretar això en la pràctica quotidiana, em remetré al text comú a totes les matèries d’estudis socials: “Les diferents parts constitueixen conjuntament les tasques nacionals de l’ensenyament d’estudis socials. Aquest text comú s’ocupa de les perspectives de les

(12) Lpo 94, p. 18.

(13) Lpo 94, p. 14.

(14) Compare O. Sigurdson: Den goda skolan, Studentlitteratur, Lund 2002 chapter 5.

diverses assignatures en termes del seu contingut comú, dels trets distintius del procés quan es treballen temes des de la perspectiva dels estudis socials, a fi d'establir un fonament per al futur, que és el resultat que es pretén amb l'educació. El text per a cadascuna de les assignatures d'estudis socials és una elaboració del text comú als estudis, amb una orientació social basada en aspectes propis de l'assignatura i els seus continguts específics".¹⁵

Com podem veure en aquesta comunicació, l'assignatura de ciències socials està constituïda per diverses matèries que tenen totes un espai propi dins els estudis socials i, al mateix temps, elements que fan aportacions importants al tot comú. En aquest sentit, podríem parlar d'una integració entre les diferents parts, amb el resultat d'una assignatura comuna i global anomenada ciències socials.

Si ens fixem en els objectius de l'assignatura, veurem que s'afirma que "la tasca principal dels estudis socials és desenvolupar els coneixements dels alumnes sobre l'home i les seves activitats, com també sobre els canvis en el paisatge i la societat en diferents llocs i en diferents períodes. L'objectiu és estimular la reflexió sobre el pensament humà i les accions humanes i sobre els fenòmens en el si de la societat, reforçar la preparació per revisar la situació de la pròpia vida i la dels altres, augmentar la seguretat en la pròpia identitat i també donar a conèixer de quina manera la nostra societat es fonamenta en la diversitat ètnica i cultural".¹⁶

L'estructura i la vida multicultural de la societat actual s'esmenten, com podem veure, com un dels objectes de coneixement previstos i, al mateix temps, s'apela a la preparació de l'individu per reflexionar sobre les concepcions de la vida i les identitats pròpies i dels altres. Això és, podríem dir, un senyal visible de com els conceptes de cultura, ètica i integració influeixen sobre les afirmacions del programa comú d'estudis socials. I també ho podríem veure especialment en algunes de les formulacions dels objectius que cal assolir en els estudis socials:

"L'escola -s'afirma- hauria de tenir el propòsit d'assegurar que els alumnes:

- investiguin i entenguin les relacions i els contextos socials presents i passats, com també que reflexionin sobre què pot significar això per al futur;

- entenguin conceptes fonamentals, cosa que fa possible que busquin pel seu compte, desenvolupin i apliquin el seu coneixement dels problemes socials;

- desenvolupin la seva capacitat d'utilitzar diferents fonts d'informació i una actitud crítica envers aquestes;

- desenvolupin la confiança en la pròpia capacitat d'influir i la voluntat d'afirmar els valors democràtics, com també que es familiaritzin amb els seus drets i les seves obligacions de ciutadans en una societat democràtica;

- participin activament en la vida i el desenvolupament de la societat i assumeixin responsabilitats envers l'entorn vital;

- es formin una idea no només de com conformen i han conformat la societat les condicions naturals i materials, sinó també les idees i concepcions importants de la vida;

- desenvolupin la comprensió de les perspectives existencials i ètiques fonamentals, i siguin capaços d'utilitzar aquesta comprensió per formular les opinions pròpies;

- desenvolupin els coneixements i la capacitat per situar-se ells mateixos en diferents maneres de viure i per entendre les raons de les variacions en el temps i l'espai, com també allò que és comú a diferents cultures;

- desenvolupin el respecte per les opinions d'altres persones, però observant i distanciant-se de les activitats que impliquen oprimir els altres i violar els seus drets;

- converteixin en un hàbit en les seves accions el fet de tenir en compte que tothom té la mateixa vàlua i els mateixos drets, sense consideracions de gènere, classe o afiliació ètnica."¹⁷

En resum: l'objectiu de l'assignatura d'estudis socials és comunicar els coneixements culturals, ètics i integradors indispensables perquè els alumnes esdevinguin ciutadans

que actuïn democràticament i reflexionin críticament en una societat multicultural en la qual les persones, que viuen juntes i cooperen com a éssers individuals i éssers socials, són vistes com a persones que aporten diferents perspectives i maneres d'actuar i de pensar a la societat comuna democràtica i polifacètica.

Objectius i estructura de l'assignatura de religió

Ara bé, ens podríem preguntar quines conseqüències tenen aquests objectius per a l'assignatura de religió, un dels quatre components d'estudis socials?, de quina manera s'apliquen aquests objectius a aquesta assignatura, i com haurem d'entendre l'educació religiosa a la llum d'aquests objectius?

En el programa de l'assignatura de religió, a la primera línia, s'afirma que aquesta assignatura "contribueix a desenvolupar la capacitat d'entendre i reflexionar sobre un mateix, sobre la pròpia vida i el propi en-

L'assignatura de religió contribueix a desenvolupar la capacitat d'entendre i reflexionar sobre un mateix, sobre la pròpia vida i el propi entorn, i a desenvolupar la capacitat d'actuar amb responsabilitat.

torn, i a desenvolupar la capacitat d'actuar amb responsabilitat".¹⁸ Es diu que "elaborar els plantejaments existencials i religiosos i considerar l'existència des d'una perspectiva ètica és part d'un procés de creixement personal", i això va seguit del comentari que "totes les persones reflexionen sobre aquests plantejaments i necessiten adquirir conceptes de tradicions, llenguatges i símbols per trobar sentit a les dificultats a les quals s'enfronten en la vida".¹⁹

A més, un dels objectius de l'assignatura de religió té implicacions culturals i socials: "En una societat internacional basada en l'ètica i la diversitat cultural, cada vegada té més

importància de quina manera pensa la gent, com actua, i com conforma la seva vida. L'assignatura contribueix a la comprensió de les tradicions i les cultures i, d'aquesta manera,

L'assignatura contribueix a la comprensió de les tradicions i les cultures i, d'aquesta manera, proporciona els fonaments per fer front a la xenofòbia, com també per desenvolupar el respecte i la tolerància en els alumnes".

proporciona els fonaments per fer front a la xenofòbia, com també per desenvolupar el respecte i la tolerància en els alumnes".²⁰

Com podem veure en aquesta cita, l'objectiu es defineix tant en termes de progressió vers una comprensió de la societat multicultural, definida nacionalment i mundialment, com en termes d'una atenció especial a la capacitat dels alumnes per pensar i actuar amb respecte i tolerància.

Finalment, els objectius de l'assignatura de religió se centren en dimensions ètiques, fonamentals per a la comprensió de la societat democràtica influïda per tradicions tant cristianes com no cristianes. S'afirma que l'assignatura de religió "contribueix a aprofundir el nostre coneixement i la nostra percepció dels problemes que envolten els valors democràtics fonamentals, com ara la vàlua intrínseca de cada persona, la igualtat de valor de les persones i el suport als més febles... per millorar la consciència ètica dels alumnes i, d'aquesta manera, preparar-los per a l'acció respecte dels problemes democràtics, mediambientals, de gènere i relatius a la pau... aprofundint en una millor comprensió de la societat sueca i dels seus valors mitjançant el coneixement de les tradicions cristianes que han estat predominants a Suècia".²¹

Entre els objectius que cal assolir, ens trobem que s'afirma, pel que fa a allò que l'escola hauria d'aconseguir de garantir, que els alumnes "comprenguin de quina manera

ha influït el cristianisme en la societat sueca i coneguin la influència de les diferents religions en la societat sueca".²² El coneixement de l'assignatura de religió en la societat multicultural inclou tant el coneixement del patrimoni històric i religiós (cristià) que ha influït en el creixement i l'estructura de la societat en desenvolupament, com el coneixement de les influències socials modernes d'altres tradicions religioses i concepcions de la vida. La "competència ciutadana", podríem dir, no exclou ni la consciència del patrimoni religiós específic del poble suec, ni les darres influències religioses, actualment dinàmiques, de caràcter no cristià. La societat multicultural i polifacètica ofereix, en l'educació religiosa obligatòria, un ensenyament de la religió que té en compte les diferents tendències i opinions, creences i estils de vida; i això és important per al desenvolupament de la comprensió i els coneixements que els ciutadans han de tenir de la societat moderna de la qual són part.

Contingut de l'assignatura

Per tant: quins elements específics de les tradicions cristianes es consideren importants per ser objecte de comunicació en l'assignatura de religió? El programa estableix, com a referent general, que "la cultura occidental i el desenvolupament de la societat han estat influïts, durant molt de temps, pel cristianis-

El programa estableix que la cultura occidental i el desenvolupament de la societat han estat influïts pel cristianisme i els seus valors.

me i els seus valors. La societat sueca ha estat molt influïda pels valors i els patrons del cristianisme, la legislació i el sistema legal, la cultura i les tradicions", i afegeix: "Una base important per a aquesta comprensió, la constitueixen el coneixement de la Bíblia i de l'any litúrgic. Els himnes, cançons, principis ètics i costums han estat mitjans d'expressió".²³

És a dir, l'estudi de la tradició cristiana en relació amb aquests àmbits específics queda establert com un punt de referència explícit. I el programa continua amb l'afirmació: "Altres religions i maneres de veure la vida tenen formes d'expressió similars. S'estudien les dues religions establertes i els nous moviments i fenòmens religiosos. També inclou un estudi de com varien les cultures i les tradicions dels diferents grups minoritaris".²⁴

També inclou un estudi de com varien les cultures i les tradicions dels diferents grups minoritaris.

És a dir, la referència explícita a quins elements de les tradicions cristianes s'han d'estudiar en l'assignatura de religió no s'ha d'entendre en termes de límits definits negativament amb relació a altres religions, sinó com a punts de referència determinats amb una relació positiva amb les altres tradicions, que podrien ser estudiades de manera similar. Les tradicions cristianes han influït en la societat i, per tant, és important que els alumnes entenguin aquesta influència i n'arribin a entendre el significat a l'hora d'interpretar l'estructura social i les relacions socials. Però també hi ha altres tradicions que influeixen en la societat multicultural d'altres maneres, i una percepció de la diversitat cultural d'aquesta societat i la capacitat de ser responsables democràticament tant en el pensament com en l'acció pressuposa que se'n tingui un coneixement més ampli i profund.

Una vegada més, pensem en els tres conceptes de cultura, ètica i integració i, si ens fixem en els objectius que es vol que els alumnes assoleixin mitjançant l'educació religiosa, això es fa encara més palès i evident. Sota l'epígraf "Objectius que els alumnes han assolit en acabar el cinquè curs escolar", s'estableix que haurien de:

-ser capaços de debatre i fer reflexions personals en temes relacionats amb la vida, sobre la base de situacions quotidianes o

amb l'ajut d'imatges, cançons i textos, per exemple de la literatura infantil o juvenil;

- ser capaços de debatre problemes ètics i raonar els seus punts de vista;

- ser capaços de reproduir i donar vida a algunes de les narracions bàsiques de la Bíblia, com també a narracions d'altres tradicions religioses, i estar familiaritzats amb el significat que tenen per als qui hi creuen.²⁵

Els objectius corresponents als alumnes que acabin el novè curs són, naturalment, més avançats i estan més desenvolupats. S'afirma que els alumnes haurien de:

- ser capaços de plantejar temes que tinguin importància per a la seva vida personal i ser capaços, així mateix, de reflexionar-hi;

- ser capaços de raonar èticament i de veure les conseqüències dels diferents punts de vista ètics;

- conèixer la influència del cristianisme i els seus valors bàsics en la societat sueca, les tradicions, l'art i la literatura;

- conèixer els símbols, ritus, narracions i creences bàsics d'algunes religions del món, així com els conceptes i les formes d'expressió fonamentals d'altres sistemes;

- conèixer com són representats els mitjans d'expressió estètica, com ara les arts, la música i la dansa, en contextos religiosos diferents.²⁶

Com podem veure en aquesta declaració d'objectius, es formula clarament l'estudi de la influència històrica del cristianisme i, al mateix temps, es destaca la importància de l'anàlisi comparativa respecte d'altres religions i tradicions. L'objectiu és tant el desenvolupament personal dels alumnes en aspectes religiosos, existencials i ètics, com

En el procés educatiu, la percepció cultural i el coneixement dels valors democràtics van units.

el desenvolupament d'un coneixement de la diversitat cultural i religiosa existent capaç d'establir les bases per a una actitud de respecte, tolerància i conducta democràtica

en el pensament i en l'acció, en harmonia amb els valors que conjuntament construeixen un espai acollidor per als ciutadans lliures i democràtics d'una societat comuna i multicultural. En el procés educatiu, la percepció cultural i el coneixement dels valors democràtics van units, tenen vida pròpia en el camí cap a l'objectiu de la convivència humana i se'ns presenten com un cos comú vestit amb robes de materials diversos i colors diferents.

L'assignatura s'ocupa tant de les similituds com de les diferències.

El programa estableix que "hi ha similituds i diferències entre les religions. Les similituds poden crear un sentiment de comunitat entre religions, mentre que les diferències poden crear antagonismes que a vegades deriven en conflictes. Un dels pilars fonamentals d'una societat multicultural i democràtica és que totes les persones tenen la mateixa vàlua, independentment de les seves diferències. Sobre la base d'aquest plantejament, l'assignatura s'ocupa tant de les similituds com de les diferències".²⁷

El sistema democràtic de valors

Considero que seria adequat concloure aquesta part de la meua ponència subratllant el valor fonamental que s'atorga als valors democràtics, i no només pel que fa a l'educació religiosa, a les escoles sueques, sinó també respecte de l'ensenyament de totes les assignatures a les escoles de Suècia. Hi ha una llista de valors que sovint anomenem el "sistema democràtic de valors" (democratic foundation of values) i que inclou, entre d'altres:

- la democràcia (que és vista com un valor fonamental);

- el respecte per la vàlua intrínseca de cada persona;

- la inviolabilitat de la vida humana;

- la llibertat i la integritat de l'individu;

-la igualtat entre homes i dones, i
-la solidaritat i el suport als més febles.²⁸

Aquests valors s'entenen no solament com a valors definits teòricament, sinó com a directrius concretes per a la vida real a l'escola, tant dins com fora de les aules. Junts, construeixen un concepte de valors democràtics que hauríem d'aplicar també en l'educació religiosa. Arribar a saber que les persones som diferents, tant personalment com pel que fa a les creences, genera un enteniment de la necessitat de tolerància i respecte, i això és particularment important com a objectiu de l'escola en una societat multicultural. Pel que fa a la teoria, els valors s'han de debatre i analitzar; pel que fa a la pràctica, i s'han

Hi ha una llista de valors anomenada sistema democràtic de valors, que s'entenen no solament com a valors definits teòricament, sinó com a directrius concretes per a la vida real a l'escola.

d'aplicar en la vida quotidiana dels ciutadans en aquest tipus d'estructura social i de models de vida.

L'assignatura de religió adopta -diu el programa- "com a punt de partida, els interrogants de la humanitat sobre la vida i l'existència, independentment de si s'expressen o no en termes religiosos. El punt central de l'assignatura el constitueix l'elaboració conscient i metòdica dels problemes de la vida. Les persones fan esforços més o menys explícits per trobar un context a la seva existència i per interpretar-la i clarificar-la. Això s'expressa en les tradicions, els ritus, les narracions i els mites".²⁹

Es considera que tant les tradicions religioses com les no religioses fan una contribució específica a la vida ètica de la societat polifacètica: "Ser capaços de mirar l'existència des d'una perspectiva ètica és part d'un procés personal i que dura tota la vida. Les

qüestions ètiques tenen impacte en tots els éssers humans, perquè plantegen aspectes derivats d'experiències concretes relacionades amb el bé i el mal, el que és correcte i el que és incorrecte. Els problemes ètics quotidians constitueixen un punt de partida per

Es considera que tant les tradicions religioses com les no religioses fan una contribució específica a la vida ètica.

a la reflexió i el debat sobre aquest tema. El debat sobre els plantejaments ètics es pot aprofundir mitjançant el coneixement dels principis ètics, la manera de pensar i els sistemes de diferents religions i maneres de veure la vida".³⁰

L'objectiu, com es desprèn d'aquesta cita, no és comunicar una tradició específica religiosa o no religiosa com "l'única veritable". Més aviat es tracta de formar els joves en una conducta democràtica basada en el respecte i la tolerància, construïda sobre el sistema democràtic de valors i en relació amb el coneixement de les diferents creences i models de vida en una societat multicultural. Aquest fonament dels valors sosté tota la vida escolar i també, és clar, tots aquells components que formen part del pensament i l'acció a l'hora d'impartir una educació religiosa.

Com tots podem veure, és un objectiu elevat i imposa una tasca ambiciosa als qui, des de la seva posició de mestres, tenen la responsabilitat d'esforçar-se per assolir-lo en cooperació amb els alumnes amb els quals tracten en la vida quotidiana. Treballar, d'una manera convincent i progressiva, per a la realització del sistema democràtic de valors m'exigeix que jo, com a mestre que fa un esforç creatiu, esperi que aquesta realització sigui el resultat de la meua feina i, al mateix temps, m'exigeix creure que això és possible. El projecte de realització del sistema democràtic de valors exigeix tenir esperança

(28) F. Modigh and G. Zackari: Värdegrundsboken, Utbildningsdepartementet, Stockholm, 2000.

(29-30) Lpo 94 /RE/.

i creure en la possibilitat que els humans esdevinguin ciutadans respectuosos, tolerants i benvolents, que visquin la seva vida en una societat culturalment i religiosament diversificada, amb un bon coneixement i una bona comprensió de l'estructura i els models de vida que la conformen. D'acord amb el programa que esmentàvem, aquest és un dels principals objectius de l'actual ensenyament de la religió a l'escola obligatòria a Suècia.

L'assignatura de religió a l'escola secundària superior

Cal assenyalar que aquesta no és l'única educació religiosa amb la qual es familiaritzen els estudiants suecs. Des de 1994, l'assignatura de religió és obligatòria a l'escola secundària superior i, com que pràcticament tots els nois i noies hi accedeixen, durant un trimestre reben dues hores setmanals d'educació religiosa. Aquesta educació es pot considerar una continuació de l'ensenyament rebut a l'escola pública per ampliar-lo i aprofundir-hi. L'estudi cultural i científic, constituït per principis específics per a l'anàlisi exegètica i comparativa, és desenvolupat i ampliat de di-

Des de 1994, l'assignatura de religió és obligatòria a l'escola secundària superior.

verses maneres. La perspectiva ètica ocupa el centre d'aquest estudi i podríem expressar-ne l'objectiu en termes d'exercici de la competència ciutadana d'una societat moderna multicultural i multiconfessional.

Per il·lustrar aquest objectiu, presentaré el Programa nacional per a l'educació religiosa obligatòria a l'escola secundària superior. És important observar que aquest programa és molt clar pel que fa als antecedents històrics de l'assignatura, tractats des de la perspectiva específicament cristiana, i per a l'educació religiosa, definida i expressada amb relació a la diversitat cultural i religiosa. En el programa podem llegir la següent recapitulació històrica: "Durant l'edat mitjana,

els membres de les parròquies de l'Església Catòlica Romana aprenien textos que presentaven el credo cristià. Després de la Reforma, l'educació popular es va basar en el catecisme de Luter com a document principal de la fe cristiana. En l'educació superior s'impartia un ensenyament del cristianisme de tipus més ampli. Durant el segle XIX, tant per raons pedagògiques com ideològiques, es va criticar l'ensenyament catequístic dogmàtic. El pla d'educació de 1919 presentava el catecisme de Luter com un document històric, representatiu de la seva època. Tanmateix, els estudis del Sermó de la muntanya, del Nou Testament, tenien una funció principal com a punt de partida d'una reflexió sobre els valors fonamentals compartits de la societat".³¹

Potser vostès recordaran aquesta lectura de la història, perquè ja n'he parlat abans, i el que cal tenir present és que posteriorment el programa se centra en el desenvolupament de l'assignatura de religió considerada en un context modern en el qual s'analitzen i debaten les perspectives existencials i ètiques en relació amb el sistema democràtic de valors que sostenen la vida moral en la societat multicultural: "Després de la introducció de la Llei de llibertat religiosa a Suècia, el 1951, l'ensenyament del cristianisme a l'escola es va fer problemàtic. Durant la dècada de 1960, el principi bàsic va ser que l'ensenyament religiós a les escoles havia de ser objectiu en el sentit que havia de descriure, de manera factual i extensament, les diferents religions i concepcions de la vida. Des d'aleshores, aquest principi bàsic s'ha anat accentuant encara més pel que fa a l'ensenyament de la religió i, al mateix temps, continguts com ara la vida i la mort, la responsabilitat i la culpa, i els plantejaments ètics i morals han anat assumint un paper cada vegada més important dins l'assignatura".³²

Es fa esment de diverses dimensions de l'assignatura -la dimensió històrica, la dimensió institucional, la dimensió cultural, la dimensió vital, la dimensió ètica i la dimensió de gènere³³- i el programa estableix que: "Avui la dimensió ètica es considera particu-

(31-32) <http://www.skolverket.se: ämnen - Religionskunskap>.

larment important en l'estudi de la religió i d'altres concepcions de la vida. A Suècia, les tradicions defensades pel cristianisme i per l'humanisme occidental han conformat la interpretació dels valors fonamentals durant molt de temps. En una societat cada vegada més multicultural, es pot crear la mateixa percepció de la importància dels valors fonamentals comuns mitjançant altres religions i concepcions de la vida".³⁴

El sistema democràtic de valors constitueix la base fonamental sobre la qual es construeix la casa comuna dels ciutadans. Es considera important que els membres de la societat tinguin una bona percepció de les diferents perspectives, tant religioses com no religioses, de la vida; i que, al mateix temps, se'ls comuniqui el coneixement de la histò-

El sistema democràtic de valors constitueix la base fonamental sobre la qual es construeix la casa comuna dels ciutadans.

ria i el significat del sistema democràtic de valors. L'objectiu és el desenvolupament tant personal com social dels alumnes –la reflexió individual sobre temes existencials d'importància fonamental i la comprensió de la diversitat de maneres, actuals i potencials, de plantejar-se aquestes qüestions.

L'assignatura de religió a l'escola secundària superior està dividida en dos cursos: Religió A i Religió B. La primera aprofita els coneixements adquirits durant l'educació obligatòria o coneixements equivalents i emfasitza els temes ètics i morals, així com les diferents concepcions de la vida. "El curs –estableix el programa– hauria de mostrar que la religió i les concepcions de la vida són components naturals de la vida en la societat, i també hauria de proporcionar una comprensió de què vol dir un punt de vista personal en termes de desenvolupament personal. El curs està vinculat a l'orientació acadèmica dels alumnes".³⁵

Mentre que Religió A és una assignatura principal, Religió B la continua i n'amplia i n'aprofundeix en els continguts. "A partir de l'orientació acadèmica que han escollit i de les seves pròpies necessitats, els alumnes tenen una sèrie d'oportunitats de desenvolupar més els seus coneixements i habilitats en l'àmbit de les creences i les concepcions de la vida".³⁶ Religió B és un curs comú per a les opcions de ciències de la cultura i ciències socials del Programa de ciències socials. En ambdós cursos, l'avaluació de l'assignatura de religió adopta, parlant en termes generals, la mateixa forma i el mateix patró acceptats per a altres assignatures, els quals, al seu torn, corresponen a allò que és vàlid pel que fa als criteris i les notes per a l'assignatura d'Estudis Socials a l'escola obligatòria, en la qual les notes tenen el caràcter d'avaluació de l'assignatura comuna, sense separació de les quatre matèries que la integren.

L'educació religiosa, assignatura obligatòria

Si repassem tot el que s'ha dit sobre l'assignatura de religió a Suècia, podrem concloure que podria ser descrita en funció dels conceptes de cultura, ètica i integració. El sistema democràtic de valors hi té el paper principal i la seva interpretació es porta a terme tant respecte dels patrimonis ètics cristià i occidental com en relació amb la societat culturalment i confessionalment diversificada en el si de la qual s'interrelacionen ciutadans de diferents religions i amb concepcions de la vida diverses. Els sistemes de pensament i creences culturals i religiosos estan vinculats a un substrat ètic comú i aquest substrat s'ocupa, i també és subjecte, de la comunicació d'una percepció i d'un coneixement tan importants que, si se'ls amplia i s'hi aprofundeix mitjançant una educació acurada, imparcial i exhaustiva, podran créixer i fructificar pel que fa a entendre'ns els uns amb els altres i quant a la interpretació i l'aplicació de valors tan fonamentals com ara la tolerància, la llibertat i la solidaritat.

(33-36) <http://www.skolverket.se: ämnen – Religionskunskap>.

Com que l'educació religiosa no és confessional i s'imparteix d'acord amb el sistema democràtic de valors i amb l'objectiu que l'alumne s'esforci per avançar cap a la realització dels seus principis democràtics i ètics, i com que l'assignatura de religió forma part del programa nacional per a l'escola pública

L'assignatura és part d'un programa comú en el marc del qual contribueix, amb el seu contingut específic, a la comunicació i el coneixement en una societat moderna, multicultural, democràtica i científicament integrada.

i també és obligatòria a l'escola secundària superior, els alumnes no en poden ser dispensats. L'assignatura és part d'un programa comú en el marc del qual contribueix, amb el seu contingut específic, a la comunicació i el coneixement en una societat moderna, multicultural, democràtica i científicament integrada.

El 1997, la possibilitat de quedar exempt de l'educació religiosa va ser rebutjada. El capítol 3 de la Llei escolar, paràgraf 11, estableix que cada nen, en el compliment del seu deure d'educar-se en el si de l'escola oficial o de qualsevol altra escola, "hauria de participar en l'empresa endegada per impartir l'educació prevista, sempre que no estigui malalt o tingui alguna altra raó vàlida per no participar-hi". En un projecte de llei governamental presentat alguns anys abans, s'establí la importància de les contribucions que tenen l'objectiu de "disminuir les confrontacions entre persones de diferents cultures i països i amb religions diferents", i es declara que "l'escola és l'espai comú en el qual tots els nens han de rebre una educació igual i coneixements suficients per a la societat futura. Una manera de pensar determinada de l'alumne o de l'entorn familiar de l'alumne no hauria de ser raó per eximir-lo d'una educació basada en l'establiment comú de valors del programa".³⁷

L'escola té la responsabilitat de comunicar una educació imparcial i exhaustiva, de manera que tots els alumnes hi puguin participar. Pel que fa a la Llei escolar, el projecte de llei del Govern estableix que, en determinats casos, es podran acceptar les exempcions però no de l'educació com a tal, sinó dels components menys importants d'aquesta que podrien ser interpretats com a "provocadors respecte de l'opinió personal de l'alumne" o "de l'entorn familiar de l'alumne". Tanmateix, aquesta possibilitat s'hauria d'aplicar de manera restrictiva.³⁸

Els professors de religió: requeriments formals

Per ser professor de religió en l'última etapa de l'educació obligatòria s'han d'estudiar com a mínim 90 punts ECTS (tres trimestres complets d'estudis) d'una assignatura, i com a mínim 60 punts ECTS (dos trimestres complets d'estudis) d'altres assignatures. Calen 90 punts ECTS, com a mínim, en aquestes assignatures per poder ensenyar llengua sueca o estudis socials a l'escola obligatòria i 120 punts ECTS (en assignatures importants) per ensenyar a les escoles secundàries superiors. Els professors de les escoles secundàries superiors tenen com a mínim 90 punts ECTS en cadascuna de les seves assignatures.³⁹

Per tant, per ser professor de l'assignatura de religió s'han de tenir, com a mínim, 60 punts ECTS si es vol ensenyar en una escola obligatòria i 90 punts ECTS, com a mínim, si es vol ensenyar en una escola secundària superior.

Pla d'estudis i programa. Responsabilitat formal

El Parlament decideix el pla d'estudis nacional i l'Agència Nacional Sueca per a l'Educació decideix com s'estructuraran i formularan els programes de les diferents assignatures. L'Agència també té la responsabilitat de supervisar si les escoles satisfan les demandes expressades amb relació als plantejaments

(37-38) <http://www.kunskapslyftet.gov.se>

(39) Examensbeskrivning för lärarutbildning AUO.

educatius i de posar en marxa els principis establerts en el pla d'estudis. Aquesta tasca de supervisió es porta a terme tant a les escoles municipals com a les escoles privades. Tal com assenyala un comentarista de prestigi reconegut,⁴⁰ aquestes escoles privades, subvencionades per l'Estat, poden "estar organitzades per les confessions religioses, cristianes o d'altra mena, els partits polítics, les societats interessades en pedagogia alternativa (per exemple, les escoles Rudolf Steiner), etcètera. Aquestes escoles lliures han de seguir el pla d'estudis suec, però hi poden afegir totes les varietats educatives que considerin importants (per exemple, més assignatures sobre el cristianisme o l'islam, serveis corresponents a la seva tradició religiosa, etcètera). Les escoles han de tenir professors amb una formació adequada i també una bona administració" i, en la seva comesa educativa i pràctica, haurien d'estar vinculades al sistema democràtic de valors i seguir-lo.

En el curs escolar 1991-1992, a Suècia hi havia unes noranta escoles privades obligatòries però onze anys més tard, en el curs escolar 2002-2003, aquest nombre havia pujat a 454.⁴¹ En aquest darrer curs escolar, el 2002-2003, hi havia més de 200 escoles privades de secundària superior en les quals estudiaven aproximadament el 6 per cent dels estudiants de secundària superior de Suècia. Al mateix temps, aproximadament el 5 per cent dels alumnes de l'escola obligatòria estudiaven en escoles privades.⁴²

Com ja hem assenyalat, actualment hi ha diverses escoles privades autoritzades a Suècia. La majoria estan dirigides per organitzacions religioses (per exemple, musulmanes i catòliques romanes), escoles que han de seguir el pla d'estudis nacional, però que hi poden afegir els elements educatius que considerin importants i pertinents. Tanmateix, l'Agència Nacional Sueca per a l'Educació té la responsabilitat de supervisar-les, les pot inspeccionar i, si el seu funcionament no sa-

tisfà demandes justificades, retirar-los l'autorització per ensenyar.

Unes quantes notes breus amb relació al debat sobre l'assignatura de religió

Actualment, el debat sobre l'assignatura de religió no sembla tan intens ni acarnissat com ho ha estat anteriorment, especialment a mitjan dècada de 1960. Al principi d'aquella dècada, quan un estudi sobre l'escola secundària superior va suggerir que l'assignatura de religió, que llavors encara s'anomenava educació cristiana, canviés de nom i s'anomenés educació religiosa, i també va proposar que les hores dedicades a aquesta assignatura fossin reduïdes significativament, molts representants del cristianisme a Suècia van expressar la seva protesta. El 1963, es va fundar el Comitè Unitari d'Escoles Cristianes (Common Christian School Committee), el qual va organitzar una recollida de signatures de protesta que va reunir 2,1 milions d'adhesions! El resultat va quedar reflectit en el pla d'estudis de 1965, on l'assignatura de religió va obtenir cinc hores i mitja setmanals més de les que proposava l'estudi. Tanmateix, com hem dit abans, el nom de l'assignatura va passar d'educació cristiana a educació religiosa.⁴³

El debat sobre els temes relacionats amb la forma i el contingut d'una educació religiosa moderna ha estat permanent.

Naturalment, el debat sobre els temes relacionats amb la forma i el contingut d'una educació religiosa moderna ha estat permanent des d'aquell canvi de nom. Les perspectives multiconfessionals i ètiques a les quals m'he referit abans a vegades han estat criticades per representants d'un concepte més unificat i tradicional de l'educació cristiana.

(40) S.-Å. Selander 1999, p. 66f.

(41-42) <http://www.skolverket.se/sb/d/379/a/961>.

(43) Forum för tro och samhälle – Nyhetsbrev 2 – Artikel 1: "Kristendom och religionskunskap i svenska skolan – ett försök till lägesbeskrivning, <http://www.evangeliskafrkyrkan.se> p. 2.

El 1979, un d'aquests representants va publicar un article a la Revista de l'Associació Nacional per a una Educació Cristiana (Journal of the National Association for Christian Upbringing) en el qual, tot expressant el seu desacord amb les raons exposades en favor dels principis multiculturals aplicats a l'assignatura de religió en el pla d'estudis nacional, afirmava: "Vull donar una alternativa. Vull animar els professors que volen educar en Déu en una assignatura que, d'acord amb el pla d'estudis, hauria de ser sobre Déu. Hi ha alguna cosa més que l'avortament i els ritus d'iniciació, que la contaminació i la justícia social, hi ha un missatge sobre Déu, sobre la pregària i la confirmació de la pregària, hi ha -conclou, en al·lusió a un poema escrit pel famós poeta suec Dan Andersson- alguna cosa més enllà de les muntanyes, més enllà de les flors i la cançó".⁴⁴

Crec que seria correcte afirmar que aquest argument, que defensa la idea que el professor ha de declarar que el credo cristià és l'únic raonable i vertader, representa una perspectiva educativa molt més generalitzada i compartida ahir que no pas avui. En els nostres temps, l'ideal d'un mestre predicador ha estat substituït per un altre ideal: el del professor conscient de la multiculturalitat i rigorós, que ensenya d'una manera imparcial

L'ideal d'un mestre predicador ha estat substituït per un altre ideal: el del professor conscient de la multiculturalitat i rigorós, que ensenya d'una manera imparcial i completa un contingut adequat a la situació actual.

i completa un contingut adequat a la situació actual d'una societat culturalment i confessionalment diversa, i d'acord amb mètodes que viuen i s'apliquen dins el marc del sistema democràtic de valors. Tinc la impressió que nosaltres, en la societat sueca d'avui dia, rarament sentim arguments com el que acabem de citar. L'educació sobre la religió no es

concep com una cosa que pressuposa l'educació en la religió. Sembla que la població és conscient del caràcter i dels principis no confessionals que regeixen la comesa educativa en la societat i, de fet, sembla que accepta aquest fet com un estat de la situació vàlid. Les persones i les col·lectivitats poden pertànyer a tradicions culturals i religioses diferents, però totes estan unides per una educació que no pren partit per cap d'aquestes tradicions culturals i religioses, i totes tenen una quota específica en la societat democràtica i contribueixen de manera particular a la relació personal i a les relacions socials. Si algun d'aquests col·lectius es vol centrar en els fonaments d'una determinada tradició teològica o filosòfica que li és pròpia i que presenta unes característiques que no semblen compatibles amb el pla d'estudis nacional, també té la possibilitat, com he dit abans, de formular una sol·licitud i iniciar una escola privada (que certament haurà de satisfer demandes nacionals específiques, però que tindrà espai i temps per ampliar i aprofundir en aquells elements educatius per als quals hagi estat entesa).

Tanmateix, això no vol pas dir que no hi hagi absolutament cap debat pel que fa al lloc que ha d'ocupar el cristianisme en l'escola sueca moderna. Com he apuntat abans, en el pla d'estudis nacional, i llevat d'allò que és aplicable als centres d'educació infantil des de 1998, es diu que la comunicació dels valors ètics es farà "d'acord amb l'ètica defensada per la tradició cristiana i l'humanisme occidental".

La ment filosòfica -i permetin-me dir-ho, encara que potser m'enrojoli una mica, jo m'incloc dins d'aquesta espècie d'humans reflexius- troba interessant de plantejar-se el significat de la pregunta següent: "Què és específicament cristià i què és específicament occidental en el context històric de l'ètica i en la societat actual confessionalment i culturalment diversa?"

Tanmateix, no insistiré en aquest punt, per la raó principal que és una qüestió que no és específica de l'assignatura de religió (que és l'objecte principal d'aquesta ponència). En

(44) V. Bromander: "Religionen i religionskunskapen", Kristen fostran 6/1979, p. 5.

aquest context, la frase citada no té perquè posar cap obstacle devastador a la interpretació, si entenem que el que vol dir és que hi ha alguns valors fonamentals (és a dir, els que hem descrit en el sistema democràtic de valors) que es poden comprendre d'acord amb l'ètica defensada per "la tradició cristiana i l'humanisme occidental". No es diu res que pugui ser interpretat en el sentit que aquests valors no podrien estar relacionats amb altres contextos, ni en el sentit que no se'ls podria interpretar de maneres en certa mesura diferents dins la mateixa tradició. Que els valors puguin ser objecte d'interpretació no és un fet que n'amenaci l'existència ni la importància. L'ètica no és precisament una disciplina que tingui la reputació de mancar d'espai per al debat i l'intercanvi d'opinions. Avui, el debat socràtic és tan viu com ho ha estat sempre i, des dels temps antics, ha gaudit d'una existència dinàmica i vigorosa. Per tant, la frase citada es pot entendre com una frase que expressa la identitat i la comunitat en la societat multicultural i polifacètica i les seves relacions humanes.

Penso que es pot afirmar que la perspectiva del diàleg i el pensament crític també s'ha vist reflectida en els textos escolars de la moderna assignatura de religió. Abans, l'estudi dels valors democràtics estava explícitament vinculat a la tradició cristiana d'una manera que avui rarament trobem en els llibres

La perspectiva del diàleg i el pensament crític també s'ha vist reflectida en els textos escolars de la moderna assignatura de religió.

d'aquesta assignatura. La perspectiva sembla més amplia, més oberta, i sembla reflectir l'actual panorama multicultural i les seves relacions humanes. La societat pluralista ens mostra que els valors comuns es poden motivar i justificar de maneres diferents, i que s'espera que cada persona exerceixi el seu dret a triar la seva justificació. "La confiança en la raó humana -com assenyala un comen-

tarista-⁴⁵ és molt gran: actues moralment 'no per raó de l'autoritat sinó per l'autoritat de la raó'".

El pla d'estudis nacional de 1980 expressa aquesta perspectiva quan estableix que, en una societat oberta, les escoles "han d'induir i animar activament i deliberadament els nens i els joves a adoptar els valors fonamentals de la nostra democràcia i a expressar aquests valors en la pràctica i en les accions quotidianes. Per tant, les escoles han de promoure en els seus alumnes valors com ara la tolerància, l'associació i la igualtat de drets. Una de les tasques principals de les escoles és suscitar el respecte per la veritat i la justícia, per la dignitat humana, per la inviolabilitat de la vida humana i, en conseqüència, per la integritat de la persona". En el mateix text s'afirma que és important que "les opinions discrepants siguin expressades i estudiades obertament, com la majoria de problemes i dificultats. S'han de permetre els judicis de valor. Els temes socials, per exemple, no es poden dissociar mai dels valors. Però s'ha de tenir sempre clar qui defensa els valors en qüestió. Un professor, per exemple, té dret a formular judicis de valor propis si deixa ben clar que són la seva opinió personal. No es pot confondre els alumnes amb expressions com ara "la gent", "és probable", "sovint es creu que és", etcètera. També s'han de discutir els valors fonamentals comuns. Els conflictes entre els objectius i la realitat s'han d'aclarir mitjançant diversos tipus de materials, i s'ha de fer front als problemes relacionats amb això... Una de les tasques importants d'un professor és deixar ben clar als alumnes què és discutible i què no ho és, tant amb relació als fets com pel que fa als valors i les normes, i presentar tots els arguments possibles a favor d'un punt de vista determinat.

Per tant, és important assenyalar que una educació imparcial no és vista com un perill per al compromís en matèria de valors o fets i que la cerca d'una estratègia educativa com aquesta té com a objectiu el desenvolupament personal i el social, així com el desenvolupament lògic i el científic. En llegir els

(45) S-Å. Selander: "Curricula, text-books and Swedish religious education", in H. Schultze and S-Å. Selander (ed): Religion and school-books in Europe. Report from a conference in Malmö, didakometry, Malmö school of education, Lund university 1983, p. 39.

llibres de text des de la meitat de la dècada de 1960 fins ara, no costa gens arribar a la conclusió que l'èmfasi a "analitzar", "discutir", "comparar" ha crescut amb el pas dels anys a conseqüència de l'evolució des d'un context d'estudi més "tancat" a un de més "obert".

Una educació imparcial no és vista com un perill per al compromís en matèria de valors o fets.

Com remarca el professor Selander, aquesta evolució no afecta només la perspectiva de l'educació ètica, sinó també la interpretació de l'educació pel que fa a la descripció de les esglésies i de la vida eclesiàstica: "En el pla d'estudis de Ciències Socials de 1962, la descripció de la vida de l'Església era una part important de l'educació religiosa i es recomanava la trobada entre les esglésies i les persones. Tanmateix, la principal dimensió dels llibres de text era la vida de l'Església i les esglésies lliures com a tals... En el pla d'estudis de Ciències Socials de 1969, l'objectiu, o l'estudi de la vida de l'Església va canviar. Ara l'objectiu principal era donar als alumnes l'oportunitat d'entrar en contacte amb les esglésies. Una visita a una església podia ser informativa i atractiva per als alumnes, i honesta envers l'Església... En el pla d'estudis de Ciències Socials de 1980, la perspectiva va tornar a canviar. Ara, les esglésies, i també les esglésies lliures, són vistes com a part de l'entorn, raó per la qual han de ser estudiades. L'atenció es va desplaçar des de la relació entre l'Església i les persones a la consideració de l'Església com a element constituent de l'entorn. En els llibres de text, aquest canvi queda evidenciat en l'aparició menys freqüent d'estudis sobre el bateig, la missa, etcètera, a les esglésies. També queda reflectit en l'enfocament científic, que passa des d'un ideal tradicional, teològic, en la dècada de 1960, a un enfocament més fenomenològic i analític en la dècada de 1970, i a una perspectiva social oberta el 1980."⁴⁶

Jo diria que, des de 1980, aquesta "perspectiva social oberta" s'ha enfortit i no no-

més pel que fa a l'ensenyament de les esglésies i la vida eclesiàstica, sinó també pel que fa a considerar la pluralitat de concepcions de la vida i l'estudi dels plantejaments ètics; i, en observar la situació actual, crec que no m'equivoco si concloc que la millor manera d'interpretar aquesta evolució és fer-ho a la llum d'una multiculturalitat creixent dins el marc del sistema democràtic de valors.

Les persones, al centre

Al començament d'aquesta ponència he assenyalat que el fet de concentrar-se cada vegada més en l'individu que aprèn ha actualitzat perspectives de l'educació religiosa reformulades existencialment en comparació amb situacions històriques ben conegudes, però això no vol pas dir que l'assignatura hagi quedat sense un contingut ben definit i clarament formulat. Les meves referències d'abans als programes nacionals demostren, espero, que aquest és el cas. Uns antecedents ben definits per a l'estructura de l'educació en aquesta assignatura i uns objectius ben definits per a aquesta mena d'ensenyament estableixen els marcs dins els quals podria tenir lloc una comunicació animada i dinàmica entre els participants (alumnes i professors), d'acord amb el sistema democràtic de valors i relacionada i interpretada a la llum de la societat culturalment i confessionalment diversa de la qual formen part i en la qual tots ells tenen un paper com a persones i com a éssers socials.

En un dels llibres escrits per a l'assignatura de religió, el text, destinat a lectors joves, diu: "Encara que tots som bàsicament iguals, hi ha grans diferències entre nosaltres. Algunes d'aquestes diferències depenen del fet que som membres de cultures diferents. La paraula cultura vol dir la nostra manera de viure i de pensar, els nostres costums,

La cultura dota l'home d'identitat. El fa pertànyer a un grup específic. Però la cultura també ens distància dels qui pertanyen a un altre grup.

(46) Ibid, p. 40.

normes i opinions sobre quines coses tenen valor en la vida... La cultura dota l'home d'identitat. El fa pertànyer a un grup específic. Però la cultura també ens distancia dels qui pertanyen a un altre grup, dels qui tenen una llengua diferent. La cultura ens fa iguals i diferents. És fàcil exagerar les diferències derivades de la procedència cultural. A vegades descrivim les persones com a "exemples" d'una cultura específica. Però cada ésser humà també és un individu... Pensar que sóc únic entre tots els bilions de persones que han existit, que existeixen i que existiran, em deixa sense alè. No hi ha ningú com jo, tret que, és clar, tingui un germà bessó; i fins i tot aquest bessó serà diferent de mi pels seus pensaments i les seves experiències. Sóc absolutament únic!"⁴⁷ Podriem dir que aquest fragment, bastant senzill i fàcil de llegir, d'un paràgraf més extens del llibre expressa una mica l'objectiu al qual s'aspira, que és passar d'inspirar el desenvolupament des d'una perspectiva de la prioritat del contingut objectiu, a una perspectiva del subjecte que creix, aprèn i cerca, conscient tant de la seva unitat com de la dels altres, i que coexisteix en una relació en la qual es deixa espai tant a la identitat com al fet de compartir, tant a les opinions personals com a les posades en pràctica socialment envers els altres. És un objectiu que, en la esmentada cita, s'expressa d'una manera molt senzilla i infantil; però és un objectiu que, com tots arribem a entendre amb el discórrer de la vida, a vegades no es pas tan fàcil de recordar, com tampoc no sempre és fàcil de reconèixer la importància que té no transformar-lo en directrius vives que incideixin en la pràctica moral quotidiana.

Crec que l'objectiu esmentat, si ens refiem de la història etimològica de la paraula "cultura" (cosa que vol dir remetre's a les seves arrels llatines) es podria reformular en termes de cultivar aquells valors democràtics que constitueixen el jardí social en el qual cada individu mira l'altre amb el mateix respecte i la mateixa tolerància que té el dret d'esperar de cadascun dels éssers humans que coexisteixen amb ell.

En la meua opinió, aquesta transició a l'individu que aprèn com a subjecte central es va inspirar, i no pas poc, en un estudi publicat el 1969, al qual es va concedir molta atenció en el debat suec posteriorment i durant molts anys: *The teenager and the questions of life*. Per a aquest estudi, iniciat per la Junta Escolar Nacional (la predecessora de l'actual Agència Nacional Sueca per a l'Educació), es va entrevistar alumnes de novè curs sobre les seves opinions sobre diversos aspectes existencials i ètics. El resultat potser no va ser del tot inesperat ni extraordinàriament sorprenent, però va produir una imatge, expressada amb molta claredat, d'uns nois i unes noies profundament interessats per qüestions relatives al racisme, la sexualitat, l'amor, el patiment, la dignitat i la vàlua humanes, la soledat i el fet de compartir, la causa i el significat de la vida i de la mort, la llibertat, la responsabilitat i la culpa.⁴⁸ Les formulacions cristianes clàssiques d'aquests problemes existencials no semblava pas que satisfessin les necessitats dels alumnes, ni a l'hora d'expressar les seves preguntes en paraules significatives, ni pel que fa a la manera de respondre-hi. Va aparèixer el concepte de la "qüestió de la vida" i en els plans d'estudis següents podem veure, com hem assenyalat abans, que aquest concepte adopta diverses expressions mitjançant les quals les preguntes dels alumnes ocupen el centre de l'escena, i el contingut objectiu de l'educació religiosa hi queda vinculat, i no pas a l'inrevés.

El 1980, l'estudi al qual ens referim va anar seguit d'un altre: *The teenager and life*. Un dels resultats d'aquesta investigació va ser que els joves, tot i no estar preparats per formular les seves preguntes existencials amb una terminologia definida religiosament, en-

Un dels resultats de la investigació va ser que els joves mantenien un interès profund i seriós pels problemes relacionats amb els assumptes existencials i ètics.

(47) L. Ryberg and N-Å. Tidman: *Växa med livet*, Gleerups, Kristianstad 1994, p. 64.

(48) *Tonåringen och livsfrågorna*, SÖ-förlaget, 1969, p. 102.

cara mantenien un interès profund i seriós pels problemes relacionats amb els assumptes existencials i ètics referents, per exemple, a la pau, l'amor, la vida i la mort, l'avortament, l'abús de drogues i altres.⁴⁹

Aquests dos estudis que hem esmentat aquí són dos exemples de com ha de ser entesa l'educació religiosa amb relació als interessos dels individus pel que fa a temes ètics i existencials fonamentals. El pla d'estudis actual, i els programes que prescriuen el contingut de l'educació religiosa a l'escola obligatòria i a l'escola secundària superior, sembla que estan ben interpretats com una combinació d'aspectes subjectius i objectius. Aquesta educació ha de mantenir l'equilibri entre les necessitats d'uns alumnes que cerquen i es realitzen existencialment i èticament, i la responsabilitat social de comunicar una percepció i un coneixement pertinents per a una societat moderna i culturalment i confessionalment diversa.

Actualment es prepara una revisió de l'escola secundària superior sueca que està previst que comenci el 2007. L'objectiu d'equilibrar les necessitats de la persona i la responsabilitat social, i també i no pas menys amb relació al sistema democràtic de valors,

sembla molt important i molt viva en aquesta tasca de revisió centrada en l'educació, i no només en l'assignatura de religió.

Comentaris finals

Acabaré la ponència amb unes paraules del professor Sven-Åke Selander que, durant molts anys, ha fet contribucions importants al debat suec sobre l'assignatura de religió. Un dels seus coneguts llibres, *Teaching religion*, conclou amb l'afirmació: "Les experiències, els reptes, que la vida presenta a l'home, i les interpretacions de la vida, els podríem considerar tots tres com uns ponts que creen trobades entre intimitat i similitud, entre Orient i Occident, entre religiosos i ateus, entre allò que és nacional i allò que és mundial. Hem d'ensenyar als joves a buscar aquests ponts durant l'educació religiosa. Si realment els travessen, es podran crear contactes i els alumnes se sentiran inspirats per escollir, tots sols, una concepció de la vida que amplia, aprofundeix, fa conscient i fa lliure per actuar".⁵⁰

Aquestes són les últimes paraules del llibre del professor Selander i també seran les últimes d'aquesta ponència.

(49) Tonåringen och livet, Liber Utbildningsförlaget 1980, p. 52.

(50) S-A. Selander 1993, p. 134f.

L'assignatura LER (Conformació de la vida, ètica i religió)

Drews Schwarz. Brandenburg (Alemanya)

Ministeri per a la Formació, la Joventut i l'Esport

1. Com s'emmarca l'assignatura LER en el context històric?

L'esperit de l'escola ha estat determinat durant molt de temps per ideologies i certeses que, com a idees dominants, representaven el consens social. No ha estat fins als darrers decennis quan la capacitat per pensar de manera crítica s'ha convertit en una finalitat de la formació escolar.

En els anys vint del segle passat, després de l'enfonsament de les idees de l'Imperi alemany en matèria d'educació, la nova tasca de l'escola es va centrar en la formació nacional basada en les característiques del poble. Això és tan absurd des de la perspectiva actual com la ideologia sobre educació del nacionalsocialisme, que es construïa a partir dels conceptes cabdals "poble, raça, Führer (cap)". Des del final de la Segona Guerra Mundial, la discussió sobre els objectius correctes i necessaris de la formació escolar no s'ha apai-vagat. El canvi fonamental a la segona meitat del segle es va fer sota el signe de la ciència i de la modernització. Això anava lligat a omplir de continguts científics la reforma curricular, la qual cosa va conduir al domini de les assignatures de ciències en els programes docents de les escoles.

L'OCDE estableix que "la formació de treballadors ben qualificats no es pot fer només a través de la preponderància d'assignatures

La formació de treballadors ben qualificats no es pot fer només a través de la preponderància d'assignatures científiques, sinó que també cal fer-la mitjançant habilitats lingüístiques i socials.

científiques, sinó que també cal fer-la mitjançant habilitats lingüístiques i socials que preparen per al món modern els qui acaben els estudis escolars". Des de la formulació d'aquest postulat, l'escola està sotmesa a reformes sistemàtiques.

La globalització, la transformació electrònica de la producció i l'esfondrament del bloc socialista han transformat l'estructura del treball. Ha calgut oblidar-se de la idea de plena ocupació i, amb aquesta, també de la de seguretat. La nova inseguretat pel que fa a les perspectives laborals dels qui acabaven els estudis en tots els nivells del sistema escolar havia d'entrar en els objectius formatius de l'escola. A Alemanya, es calcula actualment que sobre una població d'uns 83 milions de persones hi ha uns 5,3 milions d'aturats i això, en una regió econòmicament i industrialment feble com Brandenburg, té una repercussió molt greu. Actualment, les perspectives laborals dels joves que acaben l'escola tendeixen a zero. El món de luxe i ostentació dels famosos, el consumisme cada cop més gran i les manifestacions de violència transmeses pels mitjans de comunicació fan trontollar la confiança en els supòsits col·lectius de la "solidaritat organitzada". Així, l'escola està obligada a reaccionar davant les transformacions fonamentals de la societat i davant la pèrdua de valors que les acompanya. Ha de redefinir els seus objectius atenent a les influències socials.

Considerant el desenvolupament dels darrers vint o trenta anys a Alemanya, és inevitable preguntar-se: es pot reaccionar veritablement davant dels problemes actuals dels joves amb assignatures en general molt orientades cap a la ciència?

Davant d'aquesta pregunta i de la situació de l'escola, del jovent i de la societat, sembla que ha arribat l'hora de tornar a revisar el compromís sobre la tasca de l'escola, sobre els seus objectius i sobre el programa d'assignatures. La introducció de l'assignatura *Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde* (Conformació de la vida, ètica i religió; LER segons les sigles en alemany) correspon, en principi, a la necessitat de revisar el compromís escolar i de tornar a definir la tasca de l'escola. Aquest àmbit d'aprenentatge de nova creació a l'escola ha d'obrir espais i donar temps per

treballar continguts i processos de formació que serveixin per superar cognitivament i metacognitivament situacions problemàtiques específiques dels joves en el moment actual. El jovent ha de ser capaç de no aïllar-se davant dels problemes, de manifestar les posicions pròpies de manera no autoritària o violenta. Així ens apartem de la sentència original de Sèneca, “non vitae sed scolae discimus” (no estudiem per a la vida, sinó per a l'escola), fins a arribar a “non scolae sed vitae discimus” (no estudiem per a l'escola, sinó per a la vida).

El jovent ha de ser capaç de no aïllar-se davant dels problemes, de manifestar les posicions pròpies de manera no autoritària o violenta.

“Volem reaccionar davant les possibilitats i els reptes que van lligats a les transformacions de la societat, els problemes socials prioritaris del present, la coexistència de les més diverses cultures, concepcions i estils de vida, cosmovisions i religions, en un món que s'està transformant. I això només ho podem fer si les nostres escoles ofereixen un espai en el centre del qual se situï la vida personal, les experiències i les necessitats, els estats d'ànim i els sentiments dels escolars; en el qual les qüestions referents al sentit de la vida, els valors i les cultures siguin objecte de conversa i de discussió.”⁵¹

L'aprenentatge global serveix d'ajut per a l'aprenentatge autoresponsable

En el nou àmbit d'aprenentatge LER, introduït el 1996, l'escola també ha d'assumir tasques d'ajuda per a la vida que els pares, especialment a l'Alemanya oriental, sovint no poden fer.

S'ha de partir de la base que Brandenburg va formar part de l'RDA fins a 1990, i això es troba en el rerefons de la situació ac-

S'ha de partir de la base que Brandenburg va formar part de l'RDA fins a 1990, i això es troba en el rerefons de la situació actual.

tual. És a dir que, després de la caiguda del mur, les persones educades en la societat de l'RDA van haver de tornar a aprendre a pensar i actuar de manera independent. L'Estat els havia privat d'aquesta possibilitat fins llavors. La vinculació a una religió (protestant o catòlica) estava mal vista per l'Estat

La classe de religió no es podia introduir com a assignatura obligatòria, perquè en bona mesura faltava la base.

socialista, que no ho volia, i era inexistent en molts ciutadans.

En resum, en aquesta situació la classe de religió no es podia introduir com a assignatura obligatòria, perquè en bona mesura faltava la base. Es va haver de crear una assignatura, la qual cosa va fer que els pares no haguessin d'ocupar-se d'una part de l'educació necessària per aconseguir ciutadans que actuessin independentment i conscientment, perquè els pares mateixos, especialment en famílies que no tenen contacte amb el sistema educatiu, es trobaven i encara avui es troben aprenent a ser ciutadans que actuïn independentment i conscientment.

En aquest camp temàtic tan extens s'havien d'aclarir les diferents posicions transmeses a partir de religions o de cosmovisions. La competència de les esglésies i de les comunitats religioses s'ha d'utilitzar i s'ha d'introduir aquí de manera adequada.

2. Què s'entén per Conformació de la vida, ètica i religió?

En aquest punt, hi ha un tòpic que als reformadors de l'escola els agrada posar sobre la taula constantment: “En una escola d'ahir, preparar el jovent per a demà amb l'enseny-

(51) Vegeu Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfaches, Beltz-Verlag, 2001, pàg. 26 i seg. (Conformació de la vida, ètica i religió. Dels fonaments d'una nova assignatura).

ment d'avui." Això no es correspon amb les exigències que la societat actual planteja a un sistema educatiu. L'escola s'ha de reformar i ja s'està reformant. No obstant això, en aquest punt també s'ha de dir que la reforma interna no es podrà aconseguir només amb una assignatura com la LER.

La llei escolar del Land de Brandenburg diu, amb relació a les tasques i les finalitats de l'LER (article 11, apartat 2):

"L'assignatura Conformació de la vida, ètica i religió ha de donar suport als escolars en bona mesura perquè conformin la seva vida decidint per si mateixos i de manera responsable i per ajudar-los a orientar-se de mane-

L'assignatura serveix per proporcionar els fonaments necessaris per conformar una vida orientada als valors i els coneixements de les tradicions de l'ètica filosòfica i dels principis de la formació ètica del judici, així com de les religions i les cosmovisions.

ra cada cop més independent i amb capacitat de jutjar en una societat democràtica i plural amb múltiples idees sobre els valors i les ofertes de sentit. L'assignatura serveix per proporcionar els fonaments necessaris per conformar una vida orientada als valors i els coneixements de les tradicions de l'ètica filosòfica i dels principis de la formació ètica del judici, així com de les religions i les cosmovisions."

En el pla d'ensenyament bàsic del nivell secundari I es resumeixen les finalitats de la LER amb les afirmacions següents:

"El propòsit central de l'assignatura LER en el nivell secundari I és promoure les competències dels escolars per tal que cada vegada estiguin en millors condicions per plantejar-se preguntes i problemes concrets que els permetin superar les dificultats de la vida conscientment i constructivament. Han de comprendre'ls en les seves múltiples connexions, explorar-los des de perspectives diverses i aprofundir en les diferents

respostes que es donin. Per a això, els escolars, en un marc de finalitats vitals constructives, de valors meditats, així com d'horitzons de sentit fonamentats, han de desenvolupar conviccions i actituds pròpies vers les quals orientin el seu pensament, el seu judici i el seu comportament."

Aquestes declaracions tenen un doble vessant, que és important per comprendre què pretén la LER. El desenvolupament i la promoció de determinades competències significa que l'assignatura contribueix a l'assoliment d'una existència personal i social caracteritzada pel respecte crític, per la llibertat i per la responsabilitat en un món complex i plural. Els coneixements, capacitats, habilitats i actituds mencionats en aquest context tenen també, però, un aspecte molt concret que es reconeix quan, a tall d'exemple, es compleixen, a través de la classe, les expectatives de qualificació (patrons) següents, que es van establir en els dos plans d'ensenyament bàsic:

"Els escolars poden, mitjançant criteris eticomorals, argumentar i jutjar de manera diferenciada; coneixen determinats elements de religions i cosmovisions concretes i poden explicar-les i classificar-les; estan en condicions de formar-se una opinió pròpia, de raonar-la i d'aportar-la en un procés de formació d'opinió (tot en el 10è curs); saben que per a la conformació de relacions socials són necessàries normes i regles i que cal reflexionar-hi i practicar-les; estan en condicions de tractar de manera adequada els sentiments i les sensacions dels altres."

Per als cursos 5è i 6è, pel que fa al contingut, hi ha finalitats semblants, anomenades patrons (estàndards). Es tracta, a tall d'exemple:

"Que els escolars designin algunes de les virtuts i febleses pròpies, les exposin en contextos determinats i puguin apreciar cada vegada més les conseqüències de les seves accions, o que puguin descriure festes importants de la nostra cultura i exposar-ne les relacions i els rerefons de caràc-

ter miticonatural, religiós i cultural. Totes aquestes capacitats, habilitats i actituds requereixen una gran quantitat de saber, percepció intensa, reflexió conscient, conversa metòdica, així com un desenvolupament i una actuació ben meditats i orientats a la consecució d'un fi."

La formació ha de ser així de compromesa per obrir-se a la vida en un món sacsejat per les crisis, i ha de ser així de plural en la resta d'àmbits. Aquí cap religió ni cap direcció pedagògica, cap cultura nacional ni cap grup, cap sexe ni cap classe social, ni tampoc cap estil de vida, no té el dret de predominar en el cànon i en el currículum escolar, tot i que al cristianisme, per raó de la seva presència cultural, li correspon una certa preferència. Hem d'acceptar també, arribats en aquest punt, que tots vivim en un occident que té les empremtes del cristianisme i que la religió ha determinat durant més de 2.000 anys –i determina– el nostre desenvolupament. Cal tenir en compte l'imperatiu de neutralitat, però això no significa, per dir-ho així, manca de criteri.

Cap religió ni cap direcció pedagògica, cap cultura nacional ni cap grup, cap sexe ni cap classe social, ni tampoc cap estil de vida, no té el dret de predominar en el cànon i en el currículum escolar.

Independentment d'una classe de religió semblant, de la qual són responsables les esglésies i les comunitats religioses, es manifesta ja, fins i tot en el nom de la nova assignatura, Conformació de la vida, ètica i religió, que aquí també es tracta de religions, de relacions religioses i de cosmovisions. No podem entendre la nostra cultura, les cultures estrangeres ni tampoc, per exemple, l'origen i els antecedents dels valors i les normes importants per a la nostra convivència, si no tenim coneixements bàsics de religió sobre el cristianisme i altres religions del món, sobre esglésies i comunitats religioses i sobre la formació de les diferents cosmovisions. També hi ha continguts religiosos –certament amb les mateixes finalitats– en els plans d'ensenyament d'altres *Länder* per a la classe d'ètica: a Turíngia i a Saxònia, així com a la Baixa Saxònia i a Baviera.

No podem entendre la nostra cultura, les cultures estrangeres ni l'origen i els antecedents dels valors i les normes importants per a la nostra convivència, si no tenim coneixements bàsics sobre el cristianisme i altres religions del món.

Ara ens podríem preguntar si en la LER no es barregen conviccions, criteris i visions arbitràries. És a dir, si no és tot arbitrari, precisament perquè això contradiria les finalitats de LER pel que fa a formació, a saber, a desenvolupar la capacitat de jutjar i a l'orientació fonamentada dels valors; si val la pena conèixer les conviccions religioses i les posicions relatives a les cosmovisions. Tot i que qui les coneix en pot extreure diferències i similituds importants per a la creació de sentit i per a les orientacions personals i socials dels valors.

La LER vol i ha de ser neutral pel que fa a la manera de veure el món. Això significa que l'assignatura no es basa en cap confessió religiosa determinada ni en cap cosmovisió i que tampoc no promou cap visió determinada. En això és igual a altres assignatures com, per exemple, història, alemany o formació política, en les quals s'expressen així mateix posicions diferents pel que fa a maneres de veure el món o també pel que fa a la religió.

La neutralitat amb relació a les maneres de veure el món no significa, però, que en la LER no es puguin exposar o tractar conviccions sobre la manera de veure el món o de caràcter religiós. Ben al contrari: tant el professorat com l'alumnat han d'aclarir les seves conviccions sobre els temes en qüestió, perquè les persones han de tenir una opinió pròpia. Les opinions, però, són sempre posicions i punts de vista que es troben confrontats a altres posicions i punts de vista que tenen la mateixa legitimació.

Conformació de la vida, ètica i religió no és cap classe de religió, ni tan sols pel que fa al component R. La LER tampoc no substitueix la classe de religió en el sentit d'una assignatura anomenada ètica o altres de semblants. La tradicional classe de religió confessional ha desenvolupat al llarg de la seva història un perfil propi i no hi pot haver, des de la nostra perspectiva, res que la substitueixi.

La LER no té en l'horitzó la instrucció religiosa, perquè aleshores faríem classe de religió en el sentit original, i això és una tasca de la classe de religió confessional. La LER tampoc no apareix en lloc d'una oferta que és responsabilitat de les esglésies o de les comunitats religioses. Per tant, la classe de religió, des de la perspectiva de la LER, no competeix amb aquesta.

La LER no té en l'horitzó la instrucció religiosa, perquè aleshores faríem classe de religió en el sentit original, i això és una tasca de la classe de religió confessional.

3. Els continguts de l'assignatura

Els diversos continguts de la LER es resumeixen en el pla d'ensenyament bàsic de l'assignatura de la manera següent: es tracta de temes, qüestions i problemes rellevants de la conformació de la vida i de superació de les seves dificultats sobre els quals es pensa, es reflexiona i es treballa, sobretot des de la perspectiva d'aspectes psíquics, socials, etícomorals i religiosos. S'estructuren i estan classificats en sis camps temàtics idèntics per a tots els cursos des de 5è fins a 10è. Cada camp temàtic conté una sèrie de punts essencials específics i recomanats per a cursos concrets, i el professor decideix el nivell de treball de cada punt a classe.

En treballar els temes es tracta d'examinar i pensar l'assumpte concret des de diverses perspectives. És a dir, veure quins factors socials i psicològics contenen, quines qüestions etícomorals afecten, quins valors i normes hi tenen un paper i quines connexions hi ha entre el tema i les diferents religions i cosmovisions. Per fer això, s'han d'aportar i fer explícits els coneixements, les conviccions i les actituds diverses i en part oposades dels escolars. Es tracta d'aprofundir en tot això, mostrar-ne els aspectes menys evidents, pensar-ne les conseqüències i, en el transcurs d'aquests processos, aclarir, trobar o consolidar gradualment les concepcions pròpies.

Els tres aspectes L, E i R se superposen per formar una unitat, ja que una vida bona és sempre també una vida guiada per la moral i dotada de sentit.

Els tres aspectes L, E i R se superposen per formar una unitat, ja que una vida bona és sempre també una vida guiada per la moral i dotada de sentit.

L'àmbit "Conformació de la vida" indica que en aquesta assignatura els nens i els joves s'ocupen de qüestions de configuració de les relacions socials i de solució de conflictes, d'amistats, amor i convivència, d'identitat i de finalitats de la vida, d'autoconeixement i d'autotransformació, de la conformació del present i del futur i de la superació de l'afflicció, del fet de morir i de la mort.

L'àmbit "Ètica" com a element de la LER es refereix a l'aspecte valoratiu dels problemes socials i personals que s'han abordat en l'àmbit Conformació de la vida. En les discussions morals sobre les implicacions dels problemes personals o de problemes socials típics s'ha d'aprendre, des del vessant de les experiències personals, a canviar de perspectives, a adoptar judicis morals i fonamentar-los i a ponderar conseqüències cercades i no cercades.

Amb l'àmbit "Religió" s'aclareix que les religions i les relacions religioses tenen un paper de caràcter general. Avui no podem, sense coneixements bàsics de religió, comprendre la cultura pròpia ni tampoc les cultures estrangeres ni els valors i les normes centrals de la convivència. La religió s'ha d'incloure, cal incloure-la, com a horitzó d'experiència.

Religió no pot identificar-se senzillament amb fe, de manera que la R de la LER inclou tot el camp d'experiències i d'idees religioses en l'activitat orientada al coneixement acadèmic de la religió.

Una part de la tasca integradora de l'escola consisteix a exposar i transmetre de forma informativa i entenedora coneixements bàsics sobre religions i cosmovisions i sobre el seu caràcter polifacètic i complex. Aquí tam-

Religió no pot identificar-se senzillament amb fe, de manera que la R de la LER inclou tot el camp d'experiències i d'idees religioses en l'activitat orientada al coneixement acadèmic de la religió.

bé s'inclou el coneixement de cosmovisions no religioses.

Els coneixements especialitzats es des- placen de la posició de monopoli en el sentit que, per mitjà d'aquesta assignatura, l'escola acompanya els joves, estimula el desenvolupament de la seva personalitat i els dóna ajuda per percebre, comprendre i conformar situacions vitals individuals i socials.

Què significa el concepte “caràcter integrador” de la LER?

El mot “integrar” (incorporar, posar en relació) pot referir-se a coses totalment diferents. En la LER vol dir, en primer lloc, que s'aclareixen les connexions i les dimensions múltiples d'un tema –és a dir, l'aspecte L, l'aspecte E i l'aspecte R–, que els escolars els reconeixen i en treuen les conclusions corresponents. Es tracta de prendre's seriosament la complexitat d'un tema i comportar-se o obrar en conseqüència.

Que un tema pot tenir molts vessants i que val la pena posar-los de manifest es pot veure més clarament, a tall d'exemple, en el concepte “felicitat”. D'antuvi, les persones tenen idees i sensacions molt personals sobre què és per a elles la felicitat. La nostra societat ha desenvolupat, naturalment, idees de la felicitat molt diverses i els mitjans de comunicació i les agrupacions les difonen. Al costat d'això, coneixem posicions i visions de la felicitat d'altres societats del present i del passat que divergeixen completament de les nostres. Totes aquestes perspectives i experiències s'han de tenir en compte i prendre's seriosament, perquè són instructives o decisives per a la vida. En fer-ho es posen en relleu molt ràpidament diferències greus o sorgeixen qüestions importants. “Cadascú forja la seva felicitat”; això vol dir que jo mateix tinc la meua felicitat a les mans i que puc procurar-me felicitat? I si la meua idea de felicitat consisteix a robar cotxes i conduir a tota velocitat pels carrers? Davant d'un exemple tan extrem molt ràpidament es veurà clar que la “felicitat” també té a veure d'una manera totalment decisiva amb qüestions i problemes ètics –és a dir, amb normes, amb regles i amb valors– que s'han de tenir en compte i en les conseqüències dels quals cal pensar.

A classe tot això s'ha de fer palès, s'ha de tractar, exemplificar i també “mesurar”

segons la comprensió dels valors i de les normes que en tenen l'individu i la societat.

Al mateix temps, en la qüestió de la felicitat és inevitable recordar la deessa Fortuna i, per tant, altres experiències humanes totalment diferents: nosaltres, les persones, som en molts aspectes “objectes”. Això significa que hi ha moltes coses que no controlem, simplement ens passen, tant de bones com de dolentes. Llavors parlem sovint del “destí”, i així, de sobte, entren en joc qüestions fonamentals de l'ésser humà, de les religions i de cosmovisions.

Un tema sempre apareix de manera diferent des dels angles de la quotidianitat, de les relacions socials, dels sentiments i de les sensacions, de l'ètica i de la moral, de les religions i de les cosmovisions. Si es mira des de molts vessants, es pot entendre més àmpliament i, en la pràctica, es pot tractar d'una altra manera. L'assignatura LER vol contribuir a això de manera essencial.

A més, “integrador” significa un altra cosa en la LER. El escolar del 5è curs tenen, molt probablement, experiències i conviccions pròpies sobre moltes qüestions i problemes de la vida, tot i que encara no estiguin afermades i canviïn. Això és així fins i tot en les concepcions bàsiques sobre les creences, siguin religioses o no. Per això, en la LER “integrador” vol dir també que els nens, que viuen en diferents contextos culturals, reli-

Els nens, que viuen en diferents contextos culturals, religiosos o de cosmovisions, no són separats per confessions, sinó que treballen junts.

giosos o de cosmovisions, no són separats per confessions, sinó que treballen junts un tema, participen, aprenen a percebre l'altre, a tractar-lo, a reaccionar i, amb aquest exercici, a viure de manera completament responsable en un món cada vegada més divers.

4. Possibilitat d'exempció de la classe de LER

Quan el Govern del Land de Brandenburg va deliberar sobre la forma futura de la LER en la Llei d'ensenyament de Brandenburg, els anys 1995 i 1996, va intentar treure ferro al

conflicte Església-Estat, que també dominava l'àmbit públic, debatent una possible exempció de la LER lligada a assistir de forma obligatòria a la classe de religió en cas de quedar exempt de la LER. Per tal de no posar en perill l'acceptació global existent amb relació a la LER davant conflictes concrets resolts pels tribunals, i com a atenció a les esglésies, es va incorporar una possibilitat d'exempció de la classe de LER, d'altra banda obligatòria en el projecte de llei del Govern, amb el raonament que: "Els membres d'una fe es podrien sentir incòmodes participant en una classe sobre la seva religió que no estigués orientada a l'educació en la fe. Per això -amb independència de la neutralitat confessional de l'assignatura Conformació de la vida, ètica i religió- sembla aconsellable, des del punt de vista de la tolerància, permetre als membres d'una fe mantenir-se al marge d'una classe que tracta la seva religió renunciant a l'educació en la fe [...]".⁵²

Aquesta possibilitat d'exempció era i és controvertida, també precisament respecte de l'aspecte teòric de la formació. Tot i que políticament i per evitar conflictes es pugui assumir l'argument de la tolerància, això difícilment pot treure força a l'objecció segons la qual la possibilitat d'exempció de la LER en consideració als vincles religiosos relativitza de manera problemàtica l'exigència, pel que fa a cultura general, de tenir uns coneixements de religió i confrontar-se amb la pluralitat religiosa i de maneres de veure el món. La possibilitat d'exempció també ha estat criticada per especialistes en dret constitucional en les consultes de la Comissió per a la Formació, la Joventut i l'Esport (Ausschuss für Bildung, Jugend und Sport, ABJS) sobre els projectes de llei d'ensenyament. Bernhard Schlink, que va representar el Govern

La possibilitat d'exempció suggeria el malentès que el Govern de Brandenburg no estava segur de la neutralitat de LER amb relació a les religions i les cosmovisions.

de Brandenburg davant el Tribunal Constitucional Federal, mai no va entendre per què Brandenburg va introduir aquesta possibilitat d'exempció, la qual suggeria el malentès que el Govern de Brandenburg no estava segur de la neutralitat de LER amb relació a les religions i les cosmovisions.

Atès el caràcter controvertit de la LER, també el Partit Socialista, al seu moment, va formular la regulació de l'exempció d'una manera més aviat confusa en la Llei d'ensenyament aprovada el 1996 pel Parlament del *Land*: "[...] l'exempció es pot concedir si una raó important la justifica"; d'altra banda, se suggeria que la possibilitat d'exempció era més aviat provisional en el seu *status* atès que se situava en les disposicions transitòries i es fixava un període de prova de cinc anys. L'exempció de la classe de LER corresponia a les oficines de l'autoritat escolar estatal i no a les direccions de les escoles amb un motiu "ben intencionat"; la posada en marxa, però, va ser més aviat burocràtica i pesada, atès que l'autoritat escolar esperava sol·licituds d'exempció de la classe de LER anònimes, fidels a la llei i sense personalismes. No es creia que les escoles fossin sempre capaces de fer-ho. En els reglaments administratius corresponents, i no pas en la llei d'ensenyament, es va assenyalar com a "raó important", que justificava l'exempció de la classe de LER, el desig de participar en la classe de religió en lloc de fer LER.

Els escolars del *Land* de Brandenburg tenen tres possibilitats amb relació a les classes de LER i de religió segons la llei d'ensenyament del 1996:

- Participar a la classe de LER (només LER);
- assistir a més a més a la classe de religió (LER i classe de religió);
- quedar exempts de la classe de LER i assistir a la classe de religió (classe de religió en lloc de LER).

La possibilitat d'exempció de la LER en consideració als vincles religiosos relativitza de manera problemàtica l'exigència, pel que fa a cultura general, de tenir uns coneixements de religió i confrontar-se amb la pluralitat religiosa i de maneres de veure el món.

(52) MBS 1997, Informe de conclusions de l'assaig del model LER. Annex, pàg. 50.

En els cursos escolars que van fins a la vista oral davant el Tribunal Constitucional Federal, al juny del 2001, en el transcurs de la introducció progressiva de la LER, l'ús de la possibilitat d'exempció ha anat des d'un inicial 0,8 per cent (curs escolar 1996-97) fins al 3,6 per cent (curs escolar 2000-01).

En la proposta de conciliació del Tribunal Constitucional Federal de desembre de 2001 per concloure el procés judicial constitucional ocasionat per la LER i la classe de religió al *Land* de Brandenburg, la possibilitat d'exempció de LER va ser un component sòlid de la modificació de la Llei d'ensenyament, recomanat pel Tribunal. Només així era possible arribar a un acord amb les esglésies i acabar amb el procés judicial. Per això, la possibilitat d'exempció de LER ha avançat en la Llei d'ensenyament de Brandenburg des del lloc que ocupava anteriorment en les disposicions transitòries fins als articles en els

quals es descriu la LER. En endavant, l'exempció serà concedida per la direcció de l'escola si hi ha l'explicació requerida i es demostra la participació en la classe de religió.

No obstant això, el Tribunal ha donat importància al fet que els escolars de Brandenburg continuïn tenint les tres possibilitats respecte a la LER i la classe de religió. És per això que l'article 9, apartat 3, de la Llei d'ensenyament, modificada el juliol del 2002, assenyalava:

"Per a la configuració temporal (de la classe de religió) no s'ha d'excloure que els escolars que assisteixen a la classe de l'assignatura Conformació de la vida, ètica i religió, puguin participar a més a més en la classe de religió."

El curs escolar 2003-04, l'exempció es va distribuir de la manera següent en els cursos 7è a 10è:

Curs escolar	7è curs	8è curs	9è curs	10è curs	Total
2003-04	1.252 5,2%	1.402 5,1%	909 5,5%	496 4,2%	4.059 5,1%

Apèndix

Quan Brandenburg formava part de l'antiga RDA, aquelles persones que professaven una religió determinada i la manifestaven públicament havien de patir represàlies en certs àmbits. Per exemple, hi va haver fills de ministres de culte a qui es va obstaculitzar l'accés a la universitat posant-los dificultats a l'hora de presentar-se als exàmens de selectivitat. Això va provocar, d'una banda, que la gent, durant els quaranta anys de l'RDA, s'allunyés de les esglésies i de les seves creences religioses. D'altra banda, el professorat que avui ensenya a les escoles va heretar aquesta animadversió per la religió i li manquen coneixements sobre el fet religiós. Per això, des del Ministeri d'Educació s'estan portant a terme actes que afavoreixen la imatge de les esglésies a les escoles.

A Brandenburg hi ha establerts acords amb les esglésies catòlica i protestant, en virtut dels quals es garanteix l'ensenyament confessional de la religió protestant a les escoles i de la religió catòlica fora del seu si. Els professors són designats per les esglésies i aquestes reben suport financer per part del Ministeri.

La realitat avui dia és que les esglésies s'estan fent més fortes, sobretot l'evangèlica que cada vegada és percebuda més positivament.

Des del Ministeri d'Educació s'estan portant a terme actes que afavoreixen la imatge de les esglésies a les escoles.

L'educació religiosa a les escoles públiques de primària i secundària

Ron Wideman, Ontàrio (Canadà)

Extècnic del Ministeri d'Educació

Professor i vicedegà de la Nipissing University

Introducció

Em vaig llicenciar en Història, de manera que els explicaré una història, la història de l'experiència en educació religiosa d'Ontàrio. Espero que la història els faci pensar –com hauria de ser el cas en tota recerca qualitativa– i els proporcioni uns quants elements de reflexió ara que desenvolupen la seva pròpia cultura religiosa a les escoles de Catalunya.

El 1988 vaig deixar el meu càrrec de coordinador d'Estudis de la Junta d'Educació d'Scarborough, que en aquell moment era la tercera o la quarta junta d'escoles públiques més gran del Canadà, per acceptar el càrrec de tècnic especialista en Educació per al Desenvolupament de Polítiques del Pla d'estudis al Ministeri d'Educació d'Ontàrio.

Els meus àmbits eren l'educació en valors morals i l'educació religiosa. Poc em podia pensar que els esdeveniments dels sis anys següents em posarien molt a prop del centre d'un replantejament molt polèmic referent al lloc que ha d'ocupar la religió a les escoles públiques d'Ontàrio. Aquest procés va ser iniciat per dues decisions judicials sobre la Carta de Drets i Llibertats que van suprimir seccions de la Regulació 262 d'Ontàrio sobre exercicis religiosos i educació religiosa a les escoles públiques. Jo formava part d'un equip que havia de revisar la Regulació i redactar memoràndums sobre les polítiques del programa per als consells escolars relatives als canvis requerits. També vaig coordinar la redacció de dos documents de referència del Ministeri d'Educació per ajudar els consells de les escoles públiques i les escoles mateixes a aplicar les noves polítiques. Aquests documents de referència eren *Opening or Closing Exercises*, publicat el 1993, i *Educational about Religion*, publicat el 1994.

La meua conferència se centra en el desenvolupament de l'educació religiosa, però la història dels exercicis religiosos i la de l'educació religiosa a Ontàrio estan tan en-

trellaçades que ens haurem de remetre a totes dues.

La resposta del Govern a les decisions judicials ha eliminat la sanció oficial pel que fa a donar primacia a una religió determinada a les escoles públiques. Aquesta política ha tingut èxit quant al fet que no hi ha hagut més desafiaments a la Carta de Drets i Llibertats. Tanmateix, d'acord amb el que jo sé, no ha aconseguit afegir una dimensió multiconfessional significativa al programa de les escoles públiques i, de fet, podria haver reduït el pes del contingut religiós en aquestes escoles. Una sèrie de raons, de les quals m'ocuparé més endavant, ho expliquen.

Jo m'encarregava dels àmbits d'educació en valors morals i d'educació religiosa, no perquè tingués cap certificat acadèmic formal en religió, sinó perquè, durant tretze anys (de 1975 a 1988) havia estat director del Projecte

L'Informe de la Comissió McKay de 1969 havia recomanat que el desenvolupament moral pogués ser tractat a les escoles públiques sense ensenyar cap religió en particular.

d'educació en valors de la Junta d'Educació d'Scarborough, que tenia la comesa de posar en relleu la importància dels valors en el pla d'estudis de l'escola pública d'acord amb l'Informe de la Comissió McKay de 1969 (del qual parlaré més endavant). Aquest informe havia recomanat que el desenvolupament moral pogués ser tractat a les escoles públiques sense ensenyar cap religió en particular. Atesa la natura controvertida d'aquesta recomanació entre algunes comunitats religioses, la meua funció em va posar en estreta relació amb el pensament d'un gran nombre de comunitats religioses.

Vaig estar al Ministeri d'Educació fins a 1995 (un any després que es publicués el document de referència Education about Religion) i després vaig passar a ocupar, mitjançant un altre nomenament, una càtedra a la Nipissing University. En aquell temps, la meua relació amb les actuacions provincials en educació religiosa es va acabar, fins que vaig rebre la invitació per intervenir en aquest seminari.

Quan em van convidar a parlar en aquest seminari, vaig remetre la invitació al Ministeri d'Educació, perquè em semblava apropiat que qui parlés sobre les accions portades a terme a Ontàrio fos un representant ministerial. El Ministeri, però, va declinar la invitació perquè llavors concentrava els seus recursos en l'ensenyament de la lectura i de l'escriptura i el càlcul. Tanmateix, el representant ministerial va considerar adequat que jo intervingués en aquest seminari sempre que deixés ben clar que ja no era funcionari del Ministeri d'Educació d'Ontàrio.

En el temps que m'ha estat atorgat, voldria descriure'ls:

- El context de la societat d'Ontàrio i la natura del seu sistema escolar tant des d'una perspectiva històrica com actualment.
- Les decisions dels tribunals d'Ontàrio que van portar al replantejament del paper de la religió a les escoles públiques.
- Les respostes del Govern a aquestes decisions.
- El context del document de referència Education about Religion.
- L'estat actual de l'educació religiosa a les escoles de la província.

Acabaré amb uns quants suggeriments pel que fa a les raons de la situació actual que potser trobaran útils a l'hora de prendre les seves decisions.

La diversitat de la societat d'Ontàrio

Permetin-me de començar amb una mica d'informació sobre la diversitat d'Ontàrio, tant històricament com en el moment actual. Ontàrio és una província enorme que té 1.076.395 km². Comprèn l'11 per cent del ter-

ritori del Canadà. Si conduïssin des de Toronto, la capital de la província, a les ribes del llac Ontàrio, fins a la ciutat de Thunder Bay, a les vores del llac Superior, haurien de fer 1.375 quilòmetres, i encara n'haurien de fer 480 més per arribar a la frontera de Manitoba. L'any 2001, la població era d'11.410.046 habitants, el 84 per cent dels quals vivia a les ciutats, principalment al llarg del corredor format per les ribes septentrionals dels llacs Erie i Ontàrio, a la frontera amb els Estats Units (Statistics Canada, www.statcan.ca, 2005).¹

Des de sempre, la societat d'Ontàrio ha estat molt diversa i aquesta diversitat ha anat augmentant amb el temps, de manera que avui tenim representacions de la majoria

La societat d'Ontàrio ha estat molt diversa i aquesta diversitat ha anat augmentant amb el temps.

de comunitats racials, etnicoculturals i religioses del món.

Històricament, els pobles nadius hi havien residit des de milers d'anys abans de l'establiment dels europeus i comprenien tota una sèrie de nacions ben definides i de tradicions espirituals diverses. Els comerciants de pells francesos i anglesos van explorar el territori durant els segles XVII i XVIII. Tanmateix, la colonització generalitzada no va començar fins a la darreria del segle XVIII i el principi del XIX, amb immigrants dels Estats Units, que fugien de la Revolució americana, i posteriorment d'Europa. Entre aquelles persones hi havia anglesos, escocesos, irlandesos i alemanys. Encara que eren d'ascendència europea, aquella gent van portar amb ells tota una diversitat de cultures, llengües i tradicions.

Amb aquesta diversitat de població –per al seu temps– va arribar la diversitat de religions. Encara que predominantment cristiana, aquesta categoria general incloïa moltes confessions religioses diferents i que es malfiaven les unes de les altres. Per exemple, el cens de 1851 del Prince Edward County

(1) Agraïixo al meu amic, el Dr. John Lundy de la Laurentian University, Sudbury (Ontàrio), la seva ajuda per accedir a aquestes dades.

(Ontàrio), identificava cinc tipus diferents de confessions metodistes (metodistes, primitius metodistes, metodistes wesleyans, metodistes episcopals i nova connexió metodista) i tres confessions quàqueres diferents (quàquers, quàquers de Hicks i quàquers ortodoxos) (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1993).

Al llarg dels segles XIX i XX, la diversitat de la població d'Ontàrio i les nombroses religions que s'hi trobaven representades van continuar creixent gràcies a l'arribada constant d'immigrants de molts països europeus i també d'altres parts del món. En els anys posteriors a 1975, la societat d'Ontàrio es va fer encara més diversa. Els centres urbans més grans, en particular, presenten mostres de la majoria de religions més importants del món. Les estadístiques del cens del Canadà de 2001 (Statistics Canada, www.statcan.ca, 2005) indiquen que, en el total de la població d'Ontàrio, hi havia:

3.866.350	(35%)	catòlics romans
1.334.570	(12%)	membres de l'Església Unida
958.115	(9%)	anglicans
325.530	(3%)	musulmans
289.455	(2,5%)	baptistes
279.195	(2,5%)	presbiterians
217.560	(2%)	hindús
190.800	(1,7%)	jueus
158.585	(1,3%)	pentecostals
128.325	(1,2%)	budistes
104.785	(0,9%)	sikhs
48.795		cristians reformatos
21.475		missioners evangèlics
14.595		membres de l'Aliança Cristiana i Missionera

Significativament, en el cens de 2001, també hi ha un 16 per cent de la població (1.809.535) que consta sota l'epígraf "sense religió".

Desenvolupament històric del sistema escolar d'Ontàrio

A continuació descriuré l'evolució històrica del sistema escolar d'Ontàrio, que va sorgir al segle XIX en resposta a la diversitat de la població de la província en aquella època. De fet, durant el segle XIX van aparèixer dos sistemes escolars amb finançament públic. El primer va ser el sistema d'escola pública. Les

escoles públiques estaven obertes a tothom en condicions d'igualtat, es fonamentaven en les creences més generalitzades (majoritàriament cristianes) i no tenien cap mandat d'inculcar els punts de vista de cap confessió en particular. D'aquestes escoles públiques, se n'encarregava principalment la majoria protestant i anglicana.

El segon sistema escolar era el sistema d'escoles separades, que eren escoles confessionals que tenien el mandat d'inculcar un sistema particular de creences religioses. Aquestes escoles van ser establertes per protegir els drets de la minoria catòlica romana de la província.

Avui, aquests dos sistemes escolars continuen existint l'un al costat de l'altre en la majoria de zones de la província. El Govern d'Ontàrio s'ha negat resoltament a proporcionar finançament públic a les escoles d'altres comunitats i confessions argumentant que, en el moment de la Confederació del Canadà, el 1867, es va garantir constitucionalment l'existència d'escoles catòliques separades només per a aquest grup confessional. Així, tot i que a la província també hi ha escoles privades, no reben fons públics.

Com que, al Canadà, l'educació és competència de les províncies, les escoles públiques i les escoles catòliques estan regides, en l'àmbit provincial, pel Ministeri d'Educació d'Ontàrio. Tanmateix, en l'àmbit local, les escoles estan regides per setanta-dos consells escolars electes. Consegüentment, ens podem trobar que, en moltes zones de la província, funcionin quatre consells escolars al mateix temps, cadascun amb les seves escoles (escoles públiques de llengua anglesa, escoles públiques de llengua francesa, escoles catòliques de llengua anglesa i escoles catòliques de llengua francesa). La immensa majoria són escoles de llengua anglesa.

Desenvolupament històric dels exercicis religiosos i l'educació religiosa a les escoles públiques abans de 1888

Ara, permetin-me que dediqui la meua atenció específicament a les escoles públiques. Egerton Ryerson, que va fundar el sistema d'escoles públiques, el 1888 va dir:

"...les escoles establertes per a tots haurien d'estar obertes a tots en con-

dicions d'igualtat i s'haurien de fonamentar en principis comuns a tots, i deixar a cada creença religiosa el compliment dels seus deures acceptats i apropiats per a l'ensenyament del seu catecisme als seus alumnes." (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1993)

La genialitat de Ryerson va consistir a centrar les escoles públiques en allò que les diferents confessions tenien en comú –el cristianisme en general– i a evitar els aspectes que les separaven –el foment de la fe en

Les escoles establertes per a tots haurien d'estar obertes a tots en condicions d'igualtat i s'haurien de fonamentar en principis comuns a tots.

credos confessionals. El sistema va funcionar bastant bé durant cent anys o més. Però la història que els he vingut a explicar té a veure amb els intents d'ampliar aquesta visió a fi d'incloure el nombre creixent de persones residents a Ontàrio i que tenen religions que no són la cristiana o bé que no tenen cap creença religiosa en particular.

Una pregunta fonamental és: "Podem assolir un consens general que doni suport a un sistema d'escola pública fonamentat en els valors comuns d'una societat multiconfessional?"

¿Podem assolir un consens general que doni suport a un sistema d'escola pública fonamentat en els valors comuns d'una societat multiconfessional?

Els exercicis d'inici i l'educació religiosa a l'escola pública abans de 1988

Ara observarem la natura dels exercicis religiosos i de l'educació religiosa a les escoles públiques en el període que arriba fins a 1988. Durant el segle XIX i la primera meitat del segle XX, l'educació religiosa a les escoles públiques es feia segons el criteri dels consells escolars (una decisió local). Tanmateix, el 1944, en resposta a la preocupació de l'opinió pública pel "relaxament moral", el Govern provincial va convertir els exercicis religiosos

i l'ensenyament religiós en un component obligatori del programa escolar (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994). Aquest requisit va ser inclòs en les regulacions provincials que regien l'educació a la província i que estipulaven que cada dia hi hauria exercicis d'inici i de cloenda, que consisteixen a cantar l'himne nacional, resar el pàter noster i escoltar una lectura bíblica. Els pares podien demanar que els seus fills fossin dispensats dels exercicis (o poguessin decidir no participar-hi).

Que cada setmana es destinarien dos períodes de mitja hora a l'ensenyament religiós, fonamentat en l'estudi de la Bíblia (un període per setmana a les escoles de secundària). Els consells escolars podien convidar un sacerdot local a impartir aquest ensenyament. Els consells escolars locals també podien sol·licitar a la província que els eximís del requisit d'impartir ensenyament religiós. Els professors i els alumnes també podien demanar, a títol individual, que se'ls eximís de participar en les classes.

En els vint-i-cinc anys posteriors a 1944, cada vegada hi va haver més objeccions a una instrucció religiosa percebuda com a confessionalment tendenciosa i també per la dificultat d'ensenyar religió. Com a conseqüència, es va produir una lenta davallada del nombre de consells escolars i d'escoles que impartien educació religiosa, fins i tot sense exempció oficial. També es va manifestar una preocupació creixent pel fet que permetre l'exempció d'alumnes potser fos una manera inadequada de tractar la diversitat, a causa de la possibilitat que aquests estudiants es veiessin psicològicament afectats (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994).

En aquells anys, els exercicis religiosos es van continuar practicant de manera generalitzada a les escoles. Sovint els estudiants que n'estaven exempts es quedaven a l'aula durant els exercicis, però no cantaven l'himne ni deien la pregària. Alternativament, es permetia que els estudiants exempts abandonessin l'aula durant els exercicis.

Cal fer esment de dos fets que van tenir lloc en els anys posteriors a la Segona Guerra Mundial, perquè exemplifiquen els intents d'acomodar una diversitat social cada vegada més gran. En primer lloc, en la referència que feia la Llei d'educació d'Ontàrio al valor bàsic

de l'escola pública, la paraula "cristià" es va canviar per la de "judeocristià".

El segon fet va ser l'informe de la Comissió McKay, el 1969, que recomanava que les dues mitges hores setmanals d'ensenyament religiós fossin suprimides a favor d'un programa d'educació moral (formació del caràcter) que impregnaria tot el pla d'estudis i una transmissió d'informació que fomentés el respecte de totes les religions. En resposta, el Govern va instituir un curs optatiu de Religions del món a l'11è grau i va animar els consells escolars a incorporar un programa d'educació moral a les escoles (Ministeri d'Educació, 1994). Aquest últim àmbit curricular ha perdurat i avui està representat per les iniciatives d'educació del caràcter.

L'informe de la Comissió McKay, recomanava que les dues mitges hores setmanals d'ensenyament religiós fossin suprimides a favor d'un programa d'educació moral.

Durant les dècades de 1970 i 1980, la política de multiculturalisme del Govern del Canadà va enfortir la presència cultural de molts grups ètnics en la societat d'Ontàrio, cada vegada més diversa. Molts consells escolars van començar a insistir en una educació en els valors morals fonamentada en els valors comuns i en la reducció de l'èmfasi en l'educació religiosa com a tal. També hi va haver iniciatives importants per part del Ministeri i dels consells escolars en educació multicultural i antiracista. Això no obstant, els requisits de 1944 referents als exercicis d'inici i cloenda i l'ensenyament religiós no van desaparèixer de les regulacions que regien l'educació a Ontàrio.

Les decisions judicials i les respostes del Govern

Ara examinarem les decisions judicials que van canviar el panorama constitucional pel que fa a la religió a les escoles públiques. El 1982 es va aprovar la Carta de Drets i Llibertats del Canadà, la qual proporcionava una base constitucional a tot un ampli ventall de llibertats, entre altres la llibertat de consciència i de culte. L'aprovació de la Carta va iniciar

un procés de modificació als tribunals de les lleis i regulacions vigents. Dues sentències del Tribunal d'Apel·lació d'Ontàrio van repercutir en la pràctica dels exercicis religiosos i l'ensenyament religiós a les escoles públiques.

Els exercicis d'inici i de cloenda

La primera d'aquestes decisions (Zylberberg, 1988) va suprimir la subsecció 28(1) de la Regulació 262, perquè aquesta subsecció permetia que les escoles públiques iniciessin i acabessin el dia amb exercicis religiosos que donaven primacia a una confessió determinada. El tribunal va estipular que:

- Els exercicis d'inici i de cloenda no han de tenir com a propòsit l'adoctrinament religiós.
- No s'ha de posar cap religió en situació de primacia.
- El contingut dels exercicis d'inici i de cloenda ha de reconèixer i reflectir les realitats i les tradicions multiculturals de la societat d'Ontàrio (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1993).

El Govern hi va respondre amb la distribució als consells escolars del *Memoràndum de les Polítiques del Programa (Policy Program Memorandum)* número 108 i amb la revisió de la Regulació 262; va determinar que

El contingut dels exercicis d'inici i de cloenda ha de reconèixer i reflectir les realitats i les tradicions multiculturals de la societat d'Ontàrio.

els exercicis d'inici i de cloenda no havien de ser religiosos i que, llevat del cas d'*O Canada* (l'himne nacional), el contingut seria optatiu per als consells escolars. El contingut optatiu podria incloure una o més lectures i/o un temps de silenci. La directriu indicava que, si els exercicis inclouen lectures, aquestes han d'impartir valors socials, morals o espirituals i han de ser seleccionades entre les escriptures i/o els textos seculars representatius de la nostra societat multicultural i multiconfessional (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1993).

El Ministeri d'Educació també va emprendre l'elaboració d'un document de referència titulat *Opening or Closing Exercises in the Public Elementary and Secondary Schools* que el

1993 va ser distribuït a les escoles i els consells escolars perquè l'utilitzessin.

L'educació religiosa

La segona decisió judicial (Canadian Civil Liberties Association, 1990) va suprimir la subsecció 28(4) de la Regulació 262 sobre ensenyament religiós, perquè aquesta subsecció permetia que s'ensenyés una sola tradició religiosa com si fos l'únic mitjà d'assolir un pensament i un comportament morals. En la decisió de 1990, el tribunal també va decidir que l'ensenyament de les religions pensat per fomentar els valors

El tribunal es va estendre sobre les diferències entre educació i adoctrinament i va proporcionar punts de comparació.

morals sense adoctrinar en una confessió religiosa determinada no contravindria la Carta. El tribunal es va estendre sobre les diferències entre educació i adoctrinament i va proporcionar els punts de comparació següents. Un ensenyament de les religions constitucionalment acceptable implica (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994):

Educació	Adoctrinament
Estudiar la religió acadèmicament	No practicar la religió de manera devota
Exposar els estudiants a totes les creences religioses	No imposar una creença determinada
Instruir	No adoctrinar
Educar sobre totes les religions	No convertir l'estudiant a cap religió
Estudiar el que creu tothom	No ensenyar a l'estudiant què ha de creure
Fomentar el coneixement de totes les religions	No fomentar l'acceptació de cap religió en particular
Informar l'estudiant sobre les diferents creences	No conformar l'estudiant a cap creença

El Govern va respondre la decisió judicial amb la distribució del *Memoràndum de les Polítiques del Programa* (número 112) i, una vegada més, amb la revisió de la Regulació 262. El canvis governamentals van permetre que els consells d'educació impartissin l'ensenyament de les religions en les hores escolars abans utilitzades per a l'ensenyament religiós sempre que els programes respectessin la disposició del tribunal.

El Ministeri d'Educació també va emprendre l'elaboració d'un document de referència titulat *Education about Religion in Ontario Public Elementary Schools*, que va ser distribuït l'any 1994 als consells escolars i a les escoles perquè l'utilitzessin.

La política d'ensenyament de les religions a les escoles públiques

Ara examinarem amb més detall la política governamental resultant de la decisió judicial de 1990. El *Memoràndum de les Polítiques del Programa* (número 112) estipulava que

les escoles públiques i els programes, incloent-hi els programes d'ensenyament de les religions, no havien d'adoctrinar ni donar primacia a cap confessió religiosa en particular. La política no definia el concepte "donar primacia", però al seu moment es va donar per entès que volia dir donar més categoria o atenció a una confessió que a una altra. En el marc d'aquesta limitació, la política permetia que els consells impartissin l'ensenyament de les religions fins a 60 minuts per setmana en els graus 1r a 8è. Els consells també podien continuar oferint el crèdit optatiu Religions del Món a les escoles de secundària, d'acord amb el que especificava la directriu sobre plans d'estudi del Ministeri per a Història i Estudis Contemporanis.

Aquesta política no convertia l'ensenyament de les religions en assignatura del pla d'estudis d'Ontàrio per als cursos de primària, ni exigia que els consells escolars i les escoles impartissin ensenyament de les religions. Al contrari, el Govern va fer que els consells escolars tractessin de manera opta-

tiva els exercicis d'inici i cloenda, com també l'ensenyament de les religions a les escoles de primària. Aquesta política va permetre que els consells escolars poguessin respondre a les necessitats locals però, al mateix temps, també va distanciar el Govern d'Ontàrio de tota controvèrsia política sobre la inclusió dels exercicis d'inici o de cloenda i l'ensenyament de les religions a les escoles de primària.

El *Memorandum de les Politiques del Programa* també contenia una descripció de la natura de les escoles públiques, que és la següent:

"Les [...] esmenes a la Regulació 262 s'han d'entendre en el context de la concepció, ben establerta des de fa temps, de les escoles públiques de primària i de secundària com a llocs on persones de diverses procedències poden aprendre i créixer juntes. Les escoles públiques són obertes, tothom hi té accés en condicions d'igualtat i estan fonamentades en els valors socials positius que, en general, els canadencs tenen i consideren essencials per al benestar de la nostra societat. Aquests valors transcendeixen les cultures i les confessions, reforcen els drets i les responsabilitats democràtics i se sostenen en una creença fonamental en el valor de totes les persones (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994)."

La guia de referència de l'ensenyament de les religions

Ara permetin-me de centrar-me en la guia de referència *Education about Religion* (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994). A Ontàrio, la guia de referència del Ministeri d'Educació és una eina per ajudar els consells escolars i les escoles i, a diferència d'una directriu política, no és de compliment obligatori. Per tant, la guia de referència *Education about Religion* només conté assessorament per als consells escolars que opten per posar en pràctica programes d'ensenyament de les religions per als graus 1r a 8è, d'acord amb la Regulació 262 i el *Memorandum de les Politiques del Programa* (número 112).

Assessorament per al desenvolupament d'un programa d'ensenyament de les religions

En primer lloc, i principalment, la guia de referència recomana als consells escolars que, a l'hora d'iniciar un programa d'ensenyament de les religions, adoptin un enfocament fonamentat en una àmplia consulta. Es va suggerir que aquesta consulta es fes mitjançant un comitè assessor interconfessional que treballés amb els professors i els tècnics especialistes en educació a fi de definir els valors democràtics que han d'ocupar un lloc central en el sistema

La guia de referència recomana als consells escolars que adoptin un enfocament fonamentat en una àmplia consulta.

de l'escola pública. Aquesta consulta fomenta l'entesa entre totes les parts interessades de la comunitat i promou el suport al programa. A més, el procés de consulta pot enriquir molt el programa que en resulti i permet de respondre a les necessitats dels estudiants.

De fet, el procés d'elaboració utilitzat per produir la guia de referència *Education about Religion* va definir el model per a aquesta mena de procés de consulta (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 1994). L'equip de redacció estava integrat per André Vachon i per mi mateix, que érem els coordinadors del projecte, i pel Dr. Robert Choquette, professor d'Estudis Religiosos de la Universitat d'Ottawa. En aquest comitè director d'onze persones hi havia representants de les tres federacions de mestres d'escoles primàries d'Ontàrio i també de tres organitzacions religioses, que incloïen:

- L'Ecumenical Study Commission on Public Education, un grup cristià interconfessional.
- L'Ontario Provincial Interfaith Committee on Chaplaincy, un grup multiconfessional.
- L'Ontario Multi-faith Group for Equity in Education.

També hi havia un representant del Canadian Jewish Congress i dos representants de Native Spirituality.

El comitè director es va reunir unes quantes vegades per revisar i aprovar un esquema

de document, desenvolupar el contingut de cada secció i estudiar i revisar tota una sèrie d'esborranys elaborats per l'equip de redacció. Les converses en el curs d'aquestes reunions van ser dinàmiques, amb esperit de col·laboració i intel·lectualment estimulants. Els membres del comitè director es van comprometre en l'èxit del projecte i, quan es va decidir que era essencial que el document disposés d'un model de marc de treball per al programa, un grup d'especialistes en educació seleccionats pels membres del comitè de direcció el van redactar de manera voluntària.

Assessorament sobre el disseny del programa

Com que els consells escolars són responsables de definir programes d'ensenyament de les religions que responguin a les necessitats locals, la guia de referència *Education about Religion* no presentava un programa d'estudis recomanat; només assessorava quant al disseny del programa. Gran part de la guia de referència estava dedicada a aquest tema i incloïa, entre altres, els punts següents:

- Els resultats del programa han d'incloure coneixements, habilitats i valors. Els resultats relacionats amb els valors són considerats especialment importants. Entre altres exemples, hi ha: apreciar el credo propi i la diversitat de creences i pràctiques religioses.

Els consells escolars són responsables de definir programes d'ensenyament de les religions que responguin a les necessitats locals.

- L'entorn d'aprenentatge ha de garantir que tots els estudiants, de qualsevol procedència cultural, es tractin amb respecte mutu. Això és un requisit previ essencial per a l'estudi de la religió i ha de ser una de les expectatives "bàsiques imprescindibles" de l'escola.

- El programa pot estar integrat en altres matèries o constituir un curs diferenciat amb un horari específic. Ambdós plantejaments tenen avantatges i també se'ls pot combinar.

- Cal trobar un equilibri entre el requisit d'incloure tot un ventall de religions i l'exi-

gència pràctica de limitar la quantitat de material, de manera que els estudiants puguin adquirir-ne un cert coneixement en profunditat. Si hem de ser realistes, és impossible tractar totes les religions; tanmateix, la presència de determinades religions en la comunitat ha de ser un dels aspectes que incideixin en la presa de decisions. En conseqüència, a l'hora de decidir quines religions cal incloure, el consell ha de tenir en compte les confessions de les comunitats en els àmbits mundial, nacional i local.

- El material del programa ha de ser significatiu i pertinent per als estudiants i, així mateix, adequat a la seva edat. Els continguts dels graus 1r a 3r s'han de concentrar en els aspectes més pràctics i concrets de les tradicions religioses, com ara les festes, els dies assenyalats, les escriptures, els objectes i el paper de la família. Els continguts dels graus 4t a 8è han de començar a fomentar la interrogació i la reflexió, i poden incloure la recerca sobre històries de tradicions determinades, les vides dels personatges religiosos i les visites a monuments de caràcter religiós. Totes les aproximacions temàtiques, biogràfiques i històriques a l'estudi de la religió es poden utilitzar en el programa establert pel consell escolar.

La guia de referència no fa cap al·lusió específica a l'avaluació de l'aprenentatge de l'estudiant, perquè s'espera que l'aprenentatge de l'ensenyament de les religions s'avalui utilitzant mètodes similars als de les altres matèries escolars.

Assessorament relatiu a la formació del professorat

El Ministeri d'Educació no va proporcionar cap mena de suport per a la formació permanent dels mestres encarregats de l'ensenyament de les religions. Tanmateix, la guia de referència recomanava als consells escolars que prenguessin mesures per assegurar que tots els professors tinguessin una preparació adequada per ensenyar el programa. Hi destacava el fet que, per ser un bon professor d'ensenyament de les religions no n'hi havia prou amb tenir coneixements i competència professional, sinó que també calia sensibilitat i objectivitat. Recomanava que els consells consideressin la possibilitat de contractar professors amb qualificacions acadèmiques

Per ser un bon professor d'ensenyament de les religions no n'hi ha prou amb tenir coneixements i competència professional, sinó que també cal sensibilitat i objectivitat.

en estudis religiosos. El document també recomanava que els consells proporcionessin educació permanent específicament relacionada amb el programa i que els professors tinguessin oportunitats d'adquirir nous coneixements sobre les religions del món i els estudiants un accés apropiat a les eines d'aprenentatge.

La situació actual

Ara m'ocuparé, en la mesura de les meves possibilitats, de la situació actual a les escoles d'Ontàrio quinze anys després de l'establiment d'aquesta política. Primerament, em centraré en la situació a les escoles públiques i després en la de les escoles catòliques romanes separades.

Quan vaig rebre la invitació per intervenir en aquest seminari, em vaig posar en contacte amb el Ministeri d'Educació per demanar informació sobre el nombre de consells d'escoles públiques que imparteixen ensenyament de les religions en els graus 1r a 8è. Se'm va dir que el Ministeri no tenia aquesta informació i que no podia portar a terme un estudi dels consells escolars perquè no era un assumpte que formés part de les prioritats actuals del Ministeri.

Llavors vaig enviar correus electrònics als caps de les sis oficines regionals del Ministeri d'Educació a les ciutats de Barrie, London, North Bay, Ottawa, Thunder Bay i Toronto, oficines que ofereixen coordinació d'àmbit local i suport als consells escolars de les regions respectives de cada província. Vaig demanar als directors que identifiquessin els consells escolars de les seves regions que imparteixen ensenyament de les religions en els cursos de primària. Només vaig rebre resposta de tres de les sis oficines regionals. Cap de les respostes no identificava escoles públiques que impartissin ensenyament de les religions en els cursos de primària. Aquestes respostes suggereixen que hi ha pocs con-

sells d'escoles públiques d'Ontàrio que hagin optat per desenvolupar i impartir programes d'ensenyament de les religions en els graus 1r a 8è.

Mitjançant una sol·licitud d'informació als arxius públics del Govern d'Ontàrio vaig descobrir que els consells escolars i les escoles que han decidit impartir el curs optatiu Religions del Món per a l'11è grau encara ho continuen fent. Els curs Religions del món no es va veure afectat per la decisió judicial de 1990 perquè el tribunal va estipular que respon a la definició del tribunal pel que fa a constituir un ensenyament de les religions que no adoctrina ni dóna primacia a una confessió determinada. El curs s'imparteix en el Nivell de Preparació per a la Universitat o Col·legi Superior i en el Nivell Obert per a un ventall més ampli de candidats. En el Nivell de Preparació per a la Universitat o Col·legi Superior, el curs inclou les matèries següents: Creences religioses, Estructura social, Religió i experiència humana, i Tècniques d'investigació i de cerca d'informació. En el Nivell Obert, el curs inclou les matèries següents: Exploració de les creences religioses, Religió i vida quotidiana, Estudi de festes, celebracions i commemoracions, Exploració dels moments importants de la vida i Tècniques d'investigació i de cerca d'informació (Ministeri d'Educació d'Ontàrio, 2000).

No vaig poder aconseguir cap dada referent al contingut dels exercicis d'inici i cloenda a les escoles públiques. Tanmateix, sospito que, a Ontàrio, hi ha pocs consells escolars que incloguin lectures multiconfessionals.

També vaig descobrir, gràcies als arxius públics, que hi ha hagut un augment considerable del nombre d'escoles privades a la província des de la publicació dels *Memoràndums de les Polítiques del Programa 108 i 112* (les escoles privades poden inculcar creences religioses específiques i no reben fons públics però, en canvi, es financen amb les quotes que paguen els estudiants i, probablement, també amb fons de les organitzacions que els donen suport). El 1995, hi havia 560 escoles privades a la província. El 2001, aquest nombre havia crescut fins a 743, és a dir un 33 per cent. Hi ha indicis que el nombre d'escoles privades ha continuat augmentant substancialment des de 2001. Sembla que moltes d'aquestes escoles són religioses.

L'educació religiosa a les escoles catòliques romanes separades

Les escoles catòliques romanes separades no es van veure afectades per les decisions judicials de 1989 i 1990 perquè són escoles confessionals protegides constitucionalment. Les meves investigacions em van indicar que el Govern d'Ontàrio no regula l'educació religiosa a les escoles catòliques romanes separades. De fet, en aquestes escoles l'educació religiosa és dirigida per organitzacions religioses i pedagògiques catòliques romanes (per exemple, la Conference of Catholic Bishops i l'Institute of Catholic Educators).

El Govern d'Ontàrio no regula l'educació religiosa a les escoles catòliques.

Les escoles catòliques continuen donant primàcia a una confessió específica i es dediquen al culte i les pràctiques que nodreixen la fe. L'educació religiosa catòlica romana impregna tot el programa i imparteix educació religiosa a tots els cursos. Se m'ha dit que, a les escoles de primària, les referències a altres confessions generalment es fan en la mesura en què estan relacionades amb el cristianisme (per exemple, el judaisme en relació amb la Pasqua i la Setmana Santa).

A les escoles catòliques de secundària s'exigeix als estudiants que facin un curs de religió cada any. Curiosament, el curs requerit per a l'11è grau és el curs de Religions del món del Ministeri d'Educació. La informació dels arxius públics revela que durant el curs 2003-04, 5.866 estudiants de secundària de les escoles públiques es van inscriure a Religions del món, mentre que a les escoles catòliques de secundària ho van fer 56.001. De manera que, paradoxalment, sembla que s'imparteix més educació religiosa multiconfessional a les escoles catòliques romanes separades que a les escoles públiques de primària i secundària.

Anàlisi i conclusions

Què podem aprendre de la història que els acabo d'explicar? És clar que les decisions judicials de 1988 i 1990 van posar fi a la sanció oficial de la primàcia del cristianisme a les

escoles públiques. Tanmateix, no sembla que els *Memoràndums de les Polítiques del Programa 108 i 112* hagin tingut com a resultat l'establiment generalitzat dels programes d'ensenyament de les religions a les escoles. Identificaré una sèrie de raons probables d'aquest darrer fenomen.

En primer lloc, el 1990, el Govern d'Ontàrio no va destinar recursos a ajudar els consells escolars a iniciar programes d'ensenyament de les religions. No hi havia fons provincials específics per al desenvolupament de programes, la formació del professorat, ni el desenvolupament o l'adquisició de materials didàctics. Posteriorment, el 1995, a Ontàrio va ser elegit un govern fiscalment i socialment conservador que va establir severes mesures d'austeritat financera, va fusionar molts consells escolars per tal de reduir els costos administratius i va posar en marxa un pla d'estudis per a Ontàrio completament nou i "més exigent". Aquests canvis contundents van acaparar l'atenció dels consells escolars, les escoles i els professors i sospito que, com a resultat, l'ensenyament de les religions ha tingut una prioritat molt baixa en els consells escolars i les escoles des de 1995.

En segon lloc, a la societat d'Ontàrio, en gran mesura secular, hi havia una demanda relativament petita, per part dels defensors de l'escola pública, perquè els consells escolars emprenguessin programes d'ensenyament de les religions.

El propòsit dels canvis provocats pels tribunals en la política provincial era protegir les minories, i no satisfer la demanda d'una majoria considerable de la població.

El propòsit dels canvis provocats pels tribunals en la política provincial era protegir les minories, i no satisfer la demanda d'una majoria considerable de la població. Per a molts dels qui envien els seus fills a escoles públiques, els cursos de religió són molt menys prioritaris que els orientats a l'ocupació, com ara matemàtiques i coneixement del llenguatge. Fins i tot teatre, música o arts visuals, que són matèries obligatòries del pla d'estudis d'Ontàrio, durant els últims quinze anys i dins un clima predominant de preocupació pels resultats dels

exàmens internacionals i la competitivitat en una economia global, han corregut el risc que se'ls reduïssin les hores que els estaven reservades dins l'horari escolar. Recordem que el 16 per cent de la població d'Ontàrio es va declarar "sense religió" en el cens de 2001 i que, en el cas de moltes religions, l'assistència a les esglésies continua minvant.

En tercer lloc, com que el Govern havia definit l'ensenyament de les religions com una matèria optativa dels consells escolars, aquests es van trobar desprotegits com a tals davant qualsevol controvèrsia política que es pogués generar entre els pares i la comunitat com a resultat de la decisió d'iniciar programes. L'opció més fàcil per als consells escolars va continuar sent ignorar la religió a les escoles primàries. Hi ha una minoria conservadora de la població (integrada per més d'una confessió) que s'oposa al fet que s'eduqui els seus fills en qualsevol religió que no sigui la seva, bé perquè creu que les altres religions s'equivoquen, bé perquè tem que el fet d'exposar els seus fills a altres creences posarà en perill la formació de la fe que els és pròpia. A aquesta minoria li agradaria, o bé tenir programes a les escoles públiques als quals pogués optar i en els quals es donés primacia a la seva pròpia religió, o bé rebre finançament públic per a les seves escoles confessionals separades.

Ara voldria compartir amb vostès una iniciativa interessant que ha tingut lloc en el consell d'escoles públiques de Hamilton-Wentworth, al sud d'Ontàrio. Hamilton-Wentworth ha establert clubs religiosos i activitats de pregària optatius a les seves escoles. Vaig parlar llargament sobre això amb Chuck Reid, director d'educació i responsable d'equitat del consell escolar.

Reid em va explicar que la iniciativa és una resposta a la creixent diversitat de la població a la ciutat de Hamilton; una població entre la qual ara hi ha, per exemple, més de 30.000 membres de l'islam. Reid va assenyalar que el programa de Hamilton-Wentworth es va portar a terme davant la sol·licitud d'alguns grups confessionals de la comunitat perquè hi hagués activitats escolars en la seva pròpia religió i que es va fer després de consultar un comitè de quaranta-dos líders religiosos. Reid va assenyalar que el programa és coherent amb la Regulació 262 i amb el

Memoràndum de les Polítiques del Programa número 112, perquè té com a objectiu l'educació i no dona primacia a cap confessió. Totes les confessions tenen l'oportunitat de portar a terme aquestes activitats en condicions d'igualtat i s'exigeix a cada club religiós que mantingui un component multiconfessional.

La informació escrita que vaig rebre del consell escolar descriu la iniciativa de la manera següent. El consell escolar proporcionarà un espai, durant l'horari escolar, als estudiants que siguin membres d'un grup religiós reconegut a fi que puguin participar voluntàriament en les pregàries. Les activitats de pregària podran ser dirigides per una persona autoritzada per un grup confessional acreditat, la qual en serà responsable davant el director de l'escola. L'objectiu de la pregària no és adoctrinar, sinó fomentar que els estudiants estableixin una relació amb les seves creences espirituals. El contingut de l'activitat ha de ser "constructiu, just i generós".

Els clubs religiosos estan oberts als estudiants de totes les confessions i són voluntaris. Un club religiós pot estar dedicat a un grup religiós específic i reconegut (per exemple, Muslim Perspective), però també ha d'incloure un component multiconfessional en forma d'una activitat anual, com a mínim, en la qual participi un membre d'una altra confessió de la mateixa religió i una altra activitat, com a mínim, en la qual participi un representant d'una religió completament diferent.

La política del consell indica que el propòsit d'un club religiós no és adoctrinar, sinó educar. Els clubs no han de donar primacia a cap confessió en particular i han de fomentar la tolerància de les creences dels altres. Cada club religiós té un mestre assessor que forma part del personal de l'escola. Els voluntaris de fora de l'escola han d'estar autoritzats pel seu grup religiós. A més, un comitè assessor interconfessional del consell escolar examina i aprova les agendes anuals de cada club religiós abans de l'inici del curs escolar, a fi d'assegurar que respongui als requeriments del consell escolar i de les autoritats provincials.

Els programes de Hamilton-Wentworth són optatius; els estudiants poden "optar a participar" en un club religiós o en una activitat d'oració de manera voluntària. Els *Memoràndums de la Política del Programa núm. 108 i 112* no van considerar que els progra-

mes als quals es podia optar a participar fossin coherents amb les decisions judicials, de manera que l'acceptabilitat constitucional d'aquests programes els podria convertir en els protagonistes d'un futur repte per als tribunals en relació amb la Carta de Drets i Llibertats. És acceptable el foment de la confessió religiosa a les escoles públiques sobre la base d'un sistema d'opcions de participació, amb la condició que tots els grups confessionals tinguin drets i responsabilitats similars a aquest respecte? S'observa l'esperit de les decisions judicials pel que fa a la primacia i l'adoctrinament? És acceptable que s'imparteixi una educació religiosa multiconfessional a les escoles públiques en un context que emfasitza una religió determinada? Quin impacte té en aquells que decideixen de no participar-hi? Quines garanties tenen els pares dels nens sotmesos a pressions perquè entrin en un club religiós?

Si el 1990 el Govern provincial hagués fet que l'ensenyament de les religions fos una assignatura obligatòria del pla d'estudis d'Ontàrio, potser dins d'Estudis Socials, la història que us he explicat podria ser diferent. En aquest cas, el Govern provincial hauria hagut de destinar recursos al funcionament dels programes i hauria hagut d'assumir les reaccions polítiques adverses. L'existència de programes obligatoris d'ensenyament de

les religions hauria estat certament una resposta contundent a l'acusació que les escoles públiques ignoren els continguts religiosos. Tanmateix, crec que una part de la població encara exigiria que les escoles públiques permetessin els clubs religiosos optatius i les activitats de pregària voluntàries.

L'existència de clubs religiosos i d'activitats de pregària optatius, si més no en un consell escolar d'Ontàrio, suggereix que alguns pares religiosos estarien disposats a acceptar l'ensenyament d'altres creences en un context en el qual la confessió dels seus fills fos la preferent. El programa de Hamilton-Wentworth hauria de ser observat atentament, perquè el futur de les escoles públiques d'Ontàrio depèn de la seva capacitat d'adaptar-se a un entorn multiconfessional. L'alternativa és que determinades comunitats confessionals es puguin refugiar en l'aïllament i la soledat de les escoles privades segregades.

Podria ser que les activitats de pregària, els clubs religiosos i els cursos d'educació religiosa multiconfessionals fossin tots components d'una educació religiosa respectuosa de la diversitat a les escoles públiques d'Ontàrio, la qual cosa significaria que les escoles públiques són llocs on persones de diferents formacions culturals poden aprendre i créixer juntes, en condicions d'igualtat i d'acord amb principis comuns a tots.

Bibliografia

- *Canadian Civil Liberties Association v. Minister of Education*. (1990), 71 O.R. (2d) 341 (C.A.) (citat com a Elgin County).
- Keiller Mackay, J. (Chair). (1969). *Religious information and moral development: The report of the committee on religious education in the public schools of the Province of Ontàrio*. Toronto: Ontario Department of Education.
- Ontario Education Department. (1888). *Report of the Minister of Education (Ontàrio) for the year 1887, with the statistics of 1886*. Toronto: Warwick and Sons. p.lvi.
- Ontario, Ministry of Education. (12 de gener de 1989). *Policy program memorandum No. 108*. Toronto: Ontario Ministry of Education.
- Ontario, Ministry of Education. (6 de desembre de 1990). *Policy program memorandum No. 112*. Toronto: Ontario Ministry of Education.
- Ontario Ministry of Education and Training. (1993). *Opening or closing exercises for public schools in Ontàrio*. Toronto: Ontario Ministry of Education and Training.
- Ontario Ministry of Education and Training. (1994). *Education about religion in Ontario public elementary schools*. Toronto: Ontario Ministry of Education and Training.
- Ontario, Ministry of Education. (2000). *Ontario Curriculum Grades 11 and 12: Social Studies and Humanities; World Religions Course*. Toronto: Ontario Ministry of Education.
- *Zylberberg v. Sudbury Board of Education*. (1998), 65 O.R. (2d) 641 (C.A.)

El procés de desconfessionalització de l'ensenyament de la religió

Jean-Marc Charron. Quebec (Canadà)

President del Comitè d'Afers Religiosos (Ministeri d'Educació)

Professor i exdegà de la Facultat de Teologia i Ciències de la Religió de la Universitat de Montreal

En primer lloc voldria agrair a la Direcció General d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya que hagi invitat un representant del Quebec a aquestes jornades. I també que hagi organitzat aquestes jornades sobre cultura religiosa a l'escola. M'adono de la importància que tenen aquestes jornades per a vostès amb relació al funcionament del seu projecte. Jo els diria, per la meua banda, que aquestes jornades també són importants per a nosaltres, atès que ens ofereixen la possibilitat de reunir-nos amb representants d'altres països, entre els quals Catalunya, no cal dir-ho, que tenen projectes similars. I em permeto formular un desig: que aquestes jornades constitueixin la base d'un fòrum on ens puguem trobar regularment per discutir sobre el tractament de la qüestió religiosa en el medi escolar, atès que avui les nostres societats han d'afrontar cada vegada més la qüestió religiosa, la qüestió de la diversitat religiosa, la qüestió de l'impacte de la realitat religiosa sobre les institucions públiques, entre les quals hi ha l'escola. I penso que som, en certa manera, els iniciadors de projectes que en els propers anys afectaran cada vegada més les institucions de les nostres societats respectives. Per tant, desitgem, una vegada més, que aquestes jornades siguin les primeres d'una llarga sèrie en el futur.

Introducció

Com a introducció, vull assenyalar l'interès que tenen aquestes dues jornades d'estudi per al Quebec, perquè hi ha una gran similitud entre les problemàtiques de la situació catalana i la situació quebequesa. Dos països que han estat fortament marcats per la tradició catòlica, la qual ha influït en la totalitat de les nostres institucions, com les institucions escolars, entre d'altres, que avui han de fer front a la diversitat religiosa. S'ha insistit molt en l'aspecte de la immigració amb re-

lació a la diversitat religiosa, però jo també parlaria de diversitat religiosa a causa de la disgregació i l'enfonsament de les tradicions religioses instituïdes.

La diversitat no prové només de l'exterior, sinó que també existeix en el si de les grans tradicions religioses. Aquesta altra diversitat ens imposa una forma diferent d'abordar la qüestió religiosa.

Similitud, també, entre les nostres col·lectivitats pel fet que han estat impregnades i ho continuen estant per moviments d'afirmació nacional. Cal tenir en compte que al nostre país, al Quebec, per als francòfons, la qüestió religiosa també està associada a la qüestió lingüística i que durant molt de temps la identitat quebequesa, per a la majoria francòfona, s'ha definit mitjançant dos paràmetres: la llengua francesa i la religió catòlica.

La diversitat no prové només de l'exterior, sinó que també existeix en el si de les grans tradicions religioses.

Així doncs, al Quebec, referir-se a la qüestió religiosa sempre ha suposat referir-se a una cosa que afectava la identitat nacional, tot i que això es planteja d'una altra manera des de fa uns trenta anys.

El 15 de juny de 2005, l'Assemblea Nacional del Quebec va aprovar el projecte de llei 95, que modifica aspectes de la Llei d'instrucció pública amb relació a la confessionalitat escolar. Al Quebec, per tant, les coses es troben en una fase inicial. La meua intenció és recordar-los d'on partim amb relació a la qüestió religiosa a l'escola, que serà sotmesa a revisió amb els canvis que s'anuncien i els principis i les perspectives generals que inspiren el que al nostre país s'anomena un Programa d'ètica i cultura religiosa, tot sabent que aquest programa encara no existeix... Els

recordo, una vegada més, que el projecte de llei va ser aprovat recentment i que els canvis, pel que fa als programes, seran efectius al mes de setembre de 2008.

Per consegüent, els puc oferir poques dades en termes concrets amb relació a aquest programa i els presentaré unes perspectives generals que segurament no estan gaire allunyades de les seves pròpies preocupacions.

Antecedents

Les modificacions relatives a la confessionalitat escolar aprovades recentment tenen per objecte, entre altres coses, abolir el règim d'opcions que permetia l'elecció, per part dels alumnes de primària i dels dos primers anys de secundària, entre l'ensenyament moral i l'ensenyament moral i religiós (catòlic o

Les modificacions relatives a la confessionalitat escolar aprovades recentment proposen l'aplicació d'un programa comú d'ètica i cultura religiosa, obligatori per a tots els alumnes.

protestant). Per substituir aquest règim d'opcions, el projecte de llei proposa l'aplicació d'un programa comú de formació, d'ètica i cultura religiosa, obligatori per a tots els alumnes de primària i secundària.

Aquests ensenyaments són fruit d'un llarg procés, encetat l'any 1996, que ha portat el Quebec des d'un sistema escolar confessional a un sistema escolar laic, obert a la realitat religiosa i a la responsabilitat de l'escola en aquest aspecte. Per entendre bé el sentit i l'abast d'aquests canvis resultarà útil fer un breu recorregut històric.

Des de 1867, la confessionalitat del sistema escolar del Quebec estava protegida per l'article 93 de l'Acta de l'Amèrica del Nord Britànica, que era el nostre text constitucional –les coses han canviat força des d'aleshores– que garantia als protestants i als catòlics la constitució i el finançament dels seus sistemes escolars respectius. Aquesta protecció constitucional era fruit d'un compromís que reconeixia la identitat lingüística i religiosa de la majoria francocatòlica del Quebec i la de la minoria angloprotestant instal·lada des de la conquesta anglesa, el 1763.

Un petit comentari sobre aquesta qüestió: a grans trets, al Quebec, la separació s'ha fet, fins fa molt poc, entre els angloprotestants, d'una banda, i els francocatòlics, de l'altra. En la pràctica sempre hi ha hagut una minoria anglocatòlica i una minoria francoprotestant. Però com que la separació social era angloprotestant / francocatòlica, hi ha hagut molts problemes de gestió de l'admissió de la diferència. Així, per exemple, en el passat, els immigrants d'altres tradicions religioses eren enviats sistemàticament al sistema escolar angloprotestant, raó per la qual la immigració es va anglicitzar sistemàticament. Aquesta situació ha canviat en el curs dels darrers anys. Però els comento aquest fet perquè vegin fins a quin punt hi ha matisos.

Al cap dels anys, aquesta confessionalitat escolar s'ha traduït no sols en l'oferta d'un ensenyament religiós confessional i de "serveis de capellania", que és com anomenem al meu país el servei de pastoral a les escoles, sinó també en la creació gradual d'un conjunt d'estructures: escoles, comissions escolars –que són estructures administratives regionals–, comitès catòlic i protestant, direccions d'ensenyament religiós catòlic i protestant, viceministres associats de fe catòlica i de fe protestant dins el Ministeri d'Educació.

El sistema confessional és confessional de cap a peus: no es tracta únicament de donar ensenyament confessional, sinó la confessionalitat en el conjunt de l'organització.

Aquest règim confessional, tot i que ha estat discutit des de la fi dels anys seixanta per diferents grups que reclamen la laïcització del sistema escolar, mai no va ser qüestionat pels governs fins a l'any 1966. Representava –i es fonamentava– en la confiança tranquil·la de la majoria cristiana, catòlica i protestant, que constituïa la població del Quebec. I tinguem present que, per als quebequesos francòfons, hi havia una qüestió identitària forta, vinculada a la confessionalitat.

Actuacions per a la desconfessionalització

L'abril de 1995, el Govern del Quebec va convocar una assemblea consultiva sobre educació per tal de relançar el projecte educatiu, trenta anys després de la creació del Ministeri d'Educació. Quan es va publicar l'informe final d'aquestes reunions, la qüestió de

la desconfessionalització del sistema escolar va aparèixer com un dels elements prioritaris d'aquest relançament. Sobre la base d'aquest informe, el Govern del Quebec va emprendre diferents actuacions que van conduir als canvis que coneixem avui dia.

1. Creació de comissions escolars lingüístiques (francòfones i anglòfones) i substitució de les comissions escolars confessionals.

2. Petició de modificació de l'article 93 de la Constitució canadense que garantia els privilegis escolars dels catòlics i dels protestants del Quebec. Per tant, es va bandejar la qüestió de la confessionalitat revocant l'article que la protegia constitucionalment.

3. Creació d'un grup de treball sobre el lloc de la religió a l'escola, el qual va elaborar un informe titulat Laïcitat i religió. Noves perspectives per a l'escola quebequesa, al mes de març de 1999.

Aquest darrer punt és revelador de la ràpida evolució del punt de vista de la població quebequesa pel que fa a la qüestió de la confessionalitat escolar. I parlo d'evolució ràpida de la població, però també dels estaments religiosos, tant catòlics com protestants.

El grup de treball sobre el lloc de la religió a l'escola va treballar durant un any i mig i va redactar un extens informe en quatre volums que abordava els diferents aspectes de la qüestió, tant jurídics i sociològics com pedagògics. Aquesta publicació va suscitar nombrosos debats i no va ser acollida, especialment en els medis catòlics, d'una forma gaire calorosa, per dir-ho suaument. I fins i tot amb hostilitat en diversos àmbits.

La comissió parlamentària subsegüent a la publicació d'aquest informe (la comissió parlamentària celebra audiències públiques, organitzades pel Govern, abans de la preparació i presentació d'un projecte de llei), que va precedir el projecte de llei 118 que iniciava el procés de desconfessionalització escolar, va rebre 254 escrits i va escoltar seixanta grups o persones sobre aquesta qüestió. Un rècord en la història del parlamentarisme quebequès. No cal dir que això és un índex, o més aviat un símptoma, de la sensibilitat que envoltava fins als anys 1999-2000 tota aquesta qüestió. En comparació, els canvis proposats pel Govern durant els darrers mesos, que posen el punt final a l'última relíquia del règim confessional, han suscitat

pocs debats mediàtics o intervencions per part dels polítics.

De fet, el principal repte no era tant l'ensenyament aconfessional com la desconfessionalització del sistema escolar, cosa que es va assolir al mes de juny de 2000. És com si per als diversos grups implicats –i amb més mo-

El principal repte no era tant l'ensenyament aconfessional com la desconfessionalització del sistema escolar.

tiu els catòlics i els protestants, que eren els beneficiaris dels privilegis constitucionals-, una vegada instaurada la desconfessionalització en els àmbits jurídic i polític, la història de l'ensenyament religiós, confessional o no, hagués esdevingut gairebé accessòria. El més difícil va ser el desmuntatge jurídic i polític d'aquesta qüestió.

Així doncs, després d'aquests treballs, el Govern del Quebec va aprovar, el juny de 2000, el projecte de llei 118 que tenia per objecte abolir la major part d'elements constitutius del règim confessional. El projecte mantenia, tanmateix, un règim d'opcions que permetien l'elecció entre ensenyament moral o ensenyament moral i religiós catòlic i protestant per als alumnes de primària i els dos primers anys de secundària. A més a més, creava un programa d'ètica i cultura religiosa per als alumnes del quart any de secundària.

Finalment, i sempre referint-me únicament al capítol de l'ensenyament, reduïa a la meitat el nombre d'hores dedicades a aquests ensenyaments, tant a primària com a secundària. Aquest règim d'opcions és el que el Govern va abolir el juny de 2005 per substituir-lo per un programa comú i obligatori per a tots els alumnes, d'ètica i cultura religiosa.

Aquest record històric excessivament breu, esbossat a grans trets, evidencia el fet que el pas des d'un sistema escolar confessional a un sistema escolar laic però obert a la qüestió religiosa es va viure gradualment i per etapes. Al Quebec és habitual que els canvis es facin de forma tranquil·la, sense gaires enfrontaments ni commoció social. D'acord amb el propòsit del ministre d'Educació de l'època, el canvi va seguir i acompanyar la població del Quebec en la seva evolució pel que fa a la realitat religiosa.

El nou programa d'ètica i cultura religiosa

El nou programa d'ètica i cultura religiosa que s'implantarà al setembre de 2008 encara no està elaborat. El que sí està disponible ara i ens pot donar una idea de cap a on anem són les orientacions ministerials que el ministre va fer públiques al mes de maig de 2005, quan va presentar el seu projecte de llei, així com les reflexions del Comitè d'Afers Religiosos, que jo presideixo, que han inspirat aquestes orientacions ministerials i aquest projecte de llei.

Una de les dificultats inherents al règim d'opcions tal com el coneixem encara ara i fins al setembre de 2008, és que té un caràcter exclusiu i discriminatori. Discriminatori perquè concedeix un privilegi a uns grups particulars (en aquest cas, els catòlics i els protestants) basat en les creences religioses. I aquest privilegi entra en conflicte amb la Carta Canadenca de Drets i Llibertats, que reconeix la igualtat de tothom, sense distinció, entre altres coses, de les creences religioses. És per això que el Govern quebequès ha de recórrer a una clàusula derogatòria, prevista en la Constitució canadenca, que permet derogar per raons majors articles de la Carta en l'exercici dels poders legislatius.

Aquesta derogació de la Carta Canadenca de Drets i Llibertats per tal d'afavorir unes confessions religioses particulars, fins i tot en el cas que aquestes continuïn sent majoritàries entre la població, respon cada vegada menys a la realitat socioreligiosa, caracteritzada per l'afirmació de la diversitat i del pluralisme. Fer-hi recurs, encara que es pugui justificar des del punt de vista jurídic, sembla cada vegada més il·legítim pel que fa a la sensibilitat democràtica.

El règim d'opcions també és exclusiu, en la mesura que els alumnes són separats en grups diferents basats en les creences religioses a fi d'impartir-los un ensenyament particular. A banda de les seves intencions, aquesta pràctica exclusiva conté un missatge implícit: la religió és un factor de divisió i no d'integració social.

En el terreny dels objectius educatius, la conseqüència del règim d'opcions és que reserva l'educació per a la realitat religiosa únicament als alumnes que l'han triada d'acord amb les seves creences. En el moment en què

L'educació per a la realitat religiosa no s'ha de plantejar només com una resposta a les necessitats d'una comunitat que té una fe particular, sinó més aviat com una resposta a les necessitats de formació de tots els alumnes.

les nostres societats han de fer front a reptes importants pel que fa, d'una banda, a la memòria de les tradicions religioses que han modelat les cultures, en particular el cristianisme i la cultura occidental i, de l'altra, la coexistència de tradicions diverses dins d'una mateixa societat, l'educació per a la realitat religiosa no s'ha de plantejar només com una resposta a les necessitats d'una comunitat que té una fe particular, sinó més aviat com una resposta a les necessitats de formació de tots els alumnes.

Transmetre una fe no és responsabilitat de l'escola pública, sinó de les comunitats de fe respectives. La responsabilitat de l'escola en matèria religiosa ha d'anar dirigida a la formació de joves capaços d'entendre el món on viuen i capacitats per compartir un espai comú dins el respecte i la tolerància.

Transmetre una fe no és responsabilitat de l'escola pública, sinó de les comunitats de fe respectives.

Per què mantenir un ensenyament religiós a l'escola pública i, per consegüent, laica?

En primer lloc, hi ha tota la qüestió de la importància de la realitat religiosa en la societat i en la cultura. Perquè la religió, en múltiples formes, continua sent avui dia un component important de la realitat social i cultural. S'imposa com un marcador identitari, important sobretot quan els individus i els grups se senten amenaçats en la seva integritat. No cal estar exposat gaire temps a l'actualitat per constatar que la religió, unida a reivindicacions polítiques, a interessos econòmics o a moviments d'afirmació nacional, continua sent una força de mobilització poc comuna.

Ignorar-la o reduir-la a un arcaisme de les cultures i de les consciències amb el pretext de la modernitat és condemnar-se a no en-

tendre res sobre els moviments que animen les persones i els grups. Les religions, com a component major de les grans civilitzacions, han llegat a la humanitat un patrimoni espiritual i cultural imponent. Les escriptures sagrades de les grans tradicions religioses i espirituals constitueixen una producció literària colossal, es compten entre les obres mestres de l'esperit humà i han inspirat un gran nombre de produccions artístiques, des

Les religions, com a component major de les grans civilitzacions, han llegat a la humanitat un patrimoni espiritual i cultural imponent.

de les catedrals gòtiques fins als temples hindús, les deesses de la fecunditat, sense comptar les nombroses obres literàries o musicals que escenifiquen la dramàtica religiosa de les diferents religions. En tots els temps, l'esperit humà ha trobat en l'impuls religiós o espiritual una expressió de la seva creativitat. I això és important tenir-ho en compte en la formació general dels joves.

Les societats occidentals han estat inspirades, i fins i tot afaïonades, per la tradició cristiana que emmarcava el conjunt de les pràctiques socials, però avui cal reconèixer que el fet religiós es conjuga en plural. La diversitat i la complexitat són, en efecte, les principals característiques del paisatge religiós contemporani, especialment a les grans aglomeracions urbanes on es concentren la major part de les poblacions que no són d'origen cultural occidental ni cristià. Aquesta diversitat i aquesta complexitat requereixen una fina intel·ligència del que hi ha en joc.

Evocar tot això ens ajuda a entendre que el fet religiós no pot quedar confinat únicament en l'esfera privada o de la consciència personal. Ha de ser abordat com un fet social que requereix una lectura també social. I és aquí on ja es pot començar a sospitar que hi ha una responsabilitat de l'escola amb relació a la realitat religiosa.

Evocar tot això ens ajuda a entendre que el fet religiós no pot quedar confinat únicament en l'esfera privada o de la consciència personal.

Segon punt: les necessitats de formació dels alumnes. Actualment és un fet reconegut, si més no al meu país, que les joves generacions pateixen una pèrdua de cultura religiosa radical que les fa incapaces de comprendre fins i tot les expressions més simples de l'herència cultural. I aquest analfabetisme religiós també es constata en els joves universitaris, els quals, davant d'un text del passat o dels monuments de la història de l'art, no són capaços d'entendre el significat de les referències religioses simples. Aquesta ignorància de la religió afecta tant el cristianisme, que ha modelat la cultura occidental, com les altres tradicions religioses, cada vegada més presents en les nostres societats. Aquí hi ha una manca de formació que remet a la responsabilitat de l'escola i al seu paper amb relació a la iniciació en els instruments bàsics de la cultura.

Els joves que freqüenten avui les escoles són els ciutadans adults de demà. Hauran de viure –ja han de viure– en un món marcat per la diversitat cultural i religiosa. Respecte a això, l'escola té el deure de desenvolupar els coneixements i les actituds necessaris per a la vida en societat. El que hi ha en joc són les bases del caràcter social, de la cultura democràtica i del reconeixement dels diferents horitzons de pensament i de creences. Aquí, es tracta d'establir les bases d'una cultura de la pau que les nostres societats necessiten amb urgència. Avui més que mai, l'aprenentatge de la deliberació democràtica i del compromís en accions comunes és la condició essencial per a l'ordenació d'una societat on cadascú pot trobar el seu lloc sense temor de ser discriminat.

En el lliure mercat de les visions del món, el fet religiós es presenta avui dia sota les formes de la fragmentació i el nomadisme. Els joves estan exposats a una oferta plural, sense referències i sense un marc que els permeti fer una elecció assenyada o evitar la incorporació a aventures de vegades perilloses.

L'escola té la responsabilitat de desenvolupar en els joves el judici crític i la capacitat de discernir entre els camins portadors d'esperança i aquells que no condueixen enlloc. En aquest sentit, des de la perspectiva quebequesa, el paper de l'escola no es limita tan sols a la dimensió de la cultura religiosa. La

Llei d'instrucció pública estableix, en efecte, que té una responsabilitat amb relació a l'orientació espiritual dels joves.

Aquesta dimensió espiritual remet a un dinamisme fonamental que empeny a anar més enllà en la recerca de sentit, d'identitat i de coherència interior. Tanmateix, històricament, aquest dinamisme generalment s'ha concretat en espiritualitats particulars que s'han desenvolupat especialment, però no exclusivament, dins les tradicions religioses establertes. Per copsar aquesta dimensió espiritual, l'alumne ha de ser invitat a explorar el terreny concret dels moviments espirituals històrics. En resum, avui dia els joves tenen necessitat de conèixer i entendre millor les diverses tradicions religioses, la seva presència en la societat i la contribució que han fet a les diferents cultures. Necessiten proveir-se de mitjans que els capacitin per viure junts en una diversitat de sistemes de creences, desenvolupar el sentit crític en matèria de creences i conviccions, i tenir accés a la reserva de saber que contenen les religions i els corrents de pensament seculars.

Formació de la persona i educació per a la ciutadania

El nou programa d'ètica i cultura religiosa persegueix dues finalitats específiques i complementàries: la formació de la persona i l'educació per a la ciutadania. Mai no insistim prou en la importància de mantenir el saber estar i la humanització com a horitzons de la missió de l'escola. La humanitat és un valor i no un simple fet, és una dignitat. I no es tracta de conèixer-la simplement, sinó que cal reconèixer-la en els altres com en un mateix. És per raó d'aquesta dignitat humana que és important formar la persona. Formar la persona per donar-li consistència interior, preparar-la per superar les etapes de la vida amb lucidesa, coratge i humor. Formar la persona per augmentar la seva llibertat.

És important formar la persona per donar-li consistència interior, preparar-la per superar les etapes de la vida amb lucidesa, coratge i humor. Formar la persona per augmentar la seva llibertat.

La formació ètica, com també l'educació per a la realitat religiosa, ha d'aportar una contribució particular a la formació de la consciència personal i social de l'alumne. Com a complement de totes les altres disciplines, un programa d'ètica i educació religiosa pot ajudar els joves a construir millor la seva identitat perquè els facilita l'apropiació crítica del llegat social, cultural i religiós, la distinció de les diferents visions del món i de l'ésser humà i la capacitat necessària per adoptar una posició reflexiva davant els reptes ètics i les realitats religioses.

La diversitat religiosa interpel·la la ciutadania en la mesura que la participació en la vida pública no es viu sense referències a universos de conviccions religioses o seculars.

Des dels anys noranta, l'escola quebequesa es preocupa especialment de l'educació per a la ciutadania, preocupació que es tradueix en la creació d'un camp general de formació anomenat "Viure junts i ciutadania", que insisteix sobre la iniciació dels alumnes en el coneixement de les principals institucions socials i democràtiques. En el context d'una escola laica, el programa d'ètica i cultura religiosa contribueix notablement a aquesta formació per a la ciutadania. La diversitat religiosa interpel·la la ciutadania en la mesura que la participació en la vida pública no es viu sense referències a universos de conviccions religioses o seculars. La persona que es compromet en la construcció de la comunitat, que participa en els debats socials o promou les transformacions socials, polítiques, econòmiques o culturals, ho fa sempre sobre la base de conviccions implícites o explícites. En un context de pluralitat, la pertinença religiosa pot ser un factor de divisió social, de la mateixa manera que pot revelar-se com un ferment de solidaritat.

Per possibilitar la participació responsable en debats públics o en accions col·lectives, és important que els ciutadans tinguin una representació positiva d'ells mateixos i siguin capaços d'avaluar el que poden esperar raonablement dels qui no comparteixen les mateixes definicions que ells sobre la vida i la bondat.

Aquí rau la importància de la contribució a la lectura de la realitat religiosa, a viure junts i a la deliberació democràtica, perquè pot permetre descobrir allò que, sota aparències força diferents, aplega persones de conviccions diverses. Sobretot, un millor coneixement dels diferents grups religiosos contribueix a destruir els prejudicis i facilita el reconeixement del dret que l'altre té de ser diferent i d'afirmar la seva diferència.

Els tres tipus d'aprenentatges

Més específicament, el programa d'ètica i cultura religiosa preveu tres tipus d'aprenentatges: el coneixement i el reconeixement de l'altre, el posicionament reflexiu en l'univers de les conviccions i el sentit cívic en l'afirmació social de la identitat.

Atès que, com deien els nostres amics jesuïtes, "la millor manera d'alliberar-se d'una temptació és sucumbir-hi", sucumbiré a la temptació de resumir-los la perspectiva general al voltant d'una visió en tres temps.

La confessionalitat és la traducció d'una visió monolítica de la societat, d'una visió de la cohesió social al voltant d'una creença instituïda i majoritària que se'ns imposa a tots. El problema de la modernitat és que ha fragmentat la referència a les creences religioses basant-se en pretensions de la raó. La modernitat són les pretensions de la raó de poder il·luminar els individus en la seva elecció i, per consegüent, relega la qüestió del fet religiós a l'univers de les creences populars, del pensament màgic, del pensament infantil, de la neurosi individual i col·lectiva, i el debat de la religió i del tractament de la religió a l'escola, és debatre's amb la modernitat, és debatre's amb la raó i imposar una visió intel·ligent del fet religiós, una visió científica de la religió.

El problema de les societats de modernitat avançada o de postmodernitat –no importa gaire quin terme fem servir– és haver de gestionar el retorn a les creences, però en un món fragmentat. I el que hem de gesti-

onar com a societat no és la raó versus les creences, sinó la diversitat de les creences. I també és haver destruït les pretensions de la modernitat amb relació a les qüestions de les creences. Com sovint m'agrada dir, el creient versus l'ateu no és un creient versus algú que raona. És l'enfrontament de dos creients. Un que creu que Déu existeix i un que creu que Déu no existeix. Però en els dos casos, són dos creients que tracten de justificar de forma intel·ligent la seva creença.

Hi ha una cosa, en el context actual, que és una certa destrucció de les pretensions de la modernitat i a la qual la societat ha de fer front, una vegada més: gestionar la diversitat de les creences.

La finalitat del projecte de programa d'ètica i cultura religiosa del Quebec és, naturalment, capacitar els joves per posseir un cert nombre de coneixements sobre el llegat religiós, sobre les tradicions religioses, per comprendre la realitat religiosa i poder parlar-ne d'una forma intel·ligent. Però els diré que encara és més fonamental rehabilitar el debat sobre les creences en el món de l'educació. No es tracta únicament d'una qüestió de diversitat religiosa, de diferents tradicions religioses, sinó de tenir, dins una mateixa classe, joves amb horitzons i creences diferents.

Sempre ens hem trobat incòmodes –els faré una petita confidència– en l'intent de formulació d'allò que constitueix el "grup de conviccions no religioses". Es parla dels enfocaments humanistes i jo els confesso que, com a teòleg catòlic, reservar la denominació humanista a allò que no és sistema religiós em fa sentir molt incòmode. L'humanisme també és religiós. "Perspectiva secular" també resulta molest atès que hi ha una secularitat cristiana. Fins i tot podríem recórrer a l'Evangeli i a una certa pràctica evangèlica davant el qüestionament de l'ordre sagrat i l'adopció d'una perspectiva secular. Totes les denominacions per reunir o per intentar explicar les diferents tradicions religioses versus els enfocaments filosòfics, humanistes o tant hi fa com els anomenem, resulten sempre incòmodes, raó per la qual en els nostres documents hem preferit parlar de "grups de conviccions", "grups de creences" o "horitzons de creences", siguin religioses o no, més que oposar tradicions religioses i "altres perspectives" seculars o d'una altra mena.

La confessionalitat és la traducció d'una visió monolítica de la societat, d'una visió de la cohesió social al voltant d'una creença instituïda i majoritària que se'ns imposa a tots.

Era un preàmbul als meus tres elements d'aprenentatge. Així doncs, primer punt: coneixement i reconeixement de l'altre. La pertinença d'un ensenyament de les religions es justifica sovint per l'aportació necessària que aquest ensenyament proporciona per a la comprensió dels diversos aspectes de la cultura occidental. Es tracta d'un deure de memòria amb relació al llegat religiós d'una societat determinada. Aquest argument, per si sol, és necessari però insuficient per justificar un programa d'educació en religió o de cultura religiosa. En democràcia, es constata que les preferències morals o les posicions polítiques de les persones sovint estan vinculades a les seves concepcions religioses o filosòfiques. Prendre en consideració aquests fonaments de convicció és doncs indispensable. Comprendre'ls suposa un coneixement de les institucions, de les doctrines religioses i de les seves manifestacions socials, dels drets i deures que emmarquen la llibertat de religió i el seu arrelament històric i social. En aquest sentit, el coneixement del fet religiós resulta desitjable atès que l'univers de les conviccions constitueix el fonament dels valors que orienten l'acció.

Tanmateix, la història demostra a bastament que els homes han estat incapaços de suportar-se i que han arribat a matar-se perquè les seves conviccions, en particular les religioses, no eren les mateixes. És a dir que el coneixement de les creences de l'altre no desperta necessàriament la tolerància. És per això que aquest coneixement de les creences i de les pràctiques lligades a les diverses religions, encara que necessari, ha de servir de fet a un altre objectiu, el del reconeixement

El coneixement del fet religiós resulta desitjable atès que l'univers de les conviccions constitueix el fonament dels valors que orienten l'acció.

de l'altre. Coneixement per al reconeixement. És així com podem definir de la manera més adequada la pertinença d'un saber crític sobre les preferències religioses o morals dels individus en el context escolar.

Així doncs, el reconeixement va més lluny, en termes d'aprenentatges, que el coneixement. No sols es tracta de saber que l'al-

tre no comparteix necessàriament les nostres creences o els nostres valors, sinó sobretot de desenvolupar una actitud respectuosa amb ell, que li permeti sentir-se acceptat, reconegut en la seva identitat.

No sols es tracta de saber que l'altre no comparteix necessàriament les nostres creences o els nostres valors, sinó sobretot de desenvolupar una actitud respectuosa amb ell.

Segon element: posicionament reflexiu en l'univers de les conviccions. El Comitè d'Afers Religiosos que presideixo és conscient del caràcter delicat de les qüestions referents a la relació de l'alumne amb la religió. Insisteix en les precaucions que cal prendre quan s'aborden a classe. S'han de tractar amb gran prudència per part dels ensenyants per tal d'assegurar-se de respectar el grau de maduresa de l'alumne, la seva llibertat de consciència i de religió, el seu llegat religiós i familiar, i la responsabilitat dels pares i dels grups de conviccions amb relació a l'infant. Per tant, l'escola pública no s'ha de desentendre de la dimensió espiritual de l'experiència dels alumnes, sinó que l'ha de tractar de conformitat amb la seva missió educativa.

Què vol dir això? Doncs que l'escola no només forma l'alumne. També li permet entreveure una vida per realitzar-se, una societat per construir. Així, permetent a l'alumne formar-se la seva visió del món, estructurar la seva identitat i desenvolupar el seu poder d'acció, l'escola educa l'infant, el porta a superar-se i a créixer com a ésser humà. L'educació en la religió té com a objectiu fer que l'alumne sigui capaç de posicionar-se amb relació a l'univers de les conviccions i els valors, religiosos o d'una altra mena, com a membre de la comunitat humana oferint-li una multitud d'opcions al respecte.

Es tracta d'assentar les bases d'un treball lent i progressiu de clarificació per tal de desenvolupar l'autonomia de l'alumne i facilitar-li l'adquisició d'una certa lucidesa sobre les seves opcions, valor per refermar-les i seguretat en la interacció amb els altres.

Per assolir aquest objectiu, l'educació en la religió pot recórrer a diferents mitjans. L'ensenyant pot, especialment, sensibilitzar

l'alumne amb relació a les múltiples facetes de l'experiència universal de creure, íntimament lligada a la d'esperar i diferent de la de saber. Donar-li confiança, fer-lo creure en si mateix, en l'altre, en idees o en ideals, en la transcendència, etcètera. També pot oferir a l'alumne instruments conceptuals i un vocabulari per comprendre l'experiència religiosa i la relació amb la religió o amb un corrent de pensament determinat. I fer-li descobrir que hi ha diverses actituds possibles amb relació a un camp de doctrina o una opció filosòfica.

L'escola no només forma l'alumne. També li permet entreveure una vida per realitzar-se, una societat per construir.

Qüestions en el Comitè d'Afers Religiosos

Voldria acabar amb quatre preocupacions que són tractades pel Comitè d'Afers Religiosos en la seva funció d'assessorament al ministre sobre les qüestions relatives al lloc de la religió a l'escola.

Primera preocupació: en un programa comú d'ètica i cultura religiosa, que inclou formació en ètica i formació sobre les qüestions religioses, cal assegurar-se que es concedeix l'atenció necessària a cadascun d'aquests camps de formació al llarg de la totalitat del currículum de primària i de secundària sense, per exemple, reservar-ne un a la primària i l'altre a la secundària, o fragmentar-los en una alternança de cicles. A més a més, serà important posar en evidència els vincles i les interconnexions entre aquestes dues disciplines, tot distingint-les clarament, d'altra banda, atès que l'objectiu no és reduir les religions a un conjunt de valors i prescripcions morals, o l'ètica a una forma secular d'aspiració espiritual. Aquestes dues realitats de l'experiència humana, tot i que poden estar emparentades o tenir preocupacions comunes, es defineixen de manera diferent i posseeixen una lògica pròpia.

Segona preocupació: una de les principals preocupacions del Comitè és la formació dels mestres, dels futurs ensenyants d'aquesta matèria. Al Quebec la situació té dos ele-

ments característics, un dels quals ultrapassa la situació quebequesa pròpiament dita. El primer és la pèrdua de cultura religiosa, que no és exclusiva dels alumnes de primària i secundària, sinó que també afecta els futurs ensenyants que formem a les nostres universitats. Confiar aquest ensenyament a joves estudiants que no tenen el background de les generacions més velles pel que fa a la qüestió religiosa suposa un repte d'envergadura.

Al nostre país, la formació dels mestres, sobretot dels ensenyants de secundària, està constituïda per 120 crèdits, 60 dels quals són disciplinaris. Això significa que per al nou programa d'ètica i cultura religiosa hi haurà 60 crèdits de formació en aquestes problemàtiques. Està prou bé, però caldrà formar un professorat que vagi més enllà d'aquesta formació mínima, sabent que no es tracta únicament d'una qüestió de cultura religiosa. No es tracta només de transmetre coneixements a aquests futurs ensenyants, sinó de sensibilitzar-los en la complexitat de la qüestió religiosa a les nostres societats d'avui dia. Tenim un repte considerable relacionat amb la formació religiosa. Tenim un repte de recuperació que hem d'afrontar. Quan es van produir canvis arran de la desconfessionalització del sistema escolar, al juny de 2000, moltes facultats de ciències de l'educació van abandonar aquesta formació per als futurs ensenyants per tota mena de raons. El disseny dels recorreguts de formació per a la formació de mestres també està en estudi, igual que la producció de programes d'ètica i cultura religiosa.

Relacionat amb la formació dels mestres, que era el segon repte, hi ha el repte de la cultura institucional. En començar la meua exposició els he dit que el sistema escolar del Quebec era confessional "de cap a peus". Això significa que la cultura institucional amb relació a les qüestions religioses estava marcada per la confessionalitat. La gent hi podia estar d'acord o no, però hi havia un sistema de referència clar. Els gestors, en tots els nivells del sistema, quan havien de gestionar una qüestió religiosa, un problema religiós, controlaven els paràmetres de referència. La desconfessionalització del sistema deixa el conjunt dels actors sense referències amb relació a la qüestió religiosa. Som aquí per parlar de l'ensenyament religiós, però jo

podria parlar amb el mateix entusiasme de qüestions relatives a la gestió del fet religiós a l'escola. Un dels primers dictàmens emesos pel Comitè feia referència als signes religiosos distintius a l'escola. Els gestors, avui dia, tenen problemes amb aquest assumpte perquè no tenen un marc de referència per prendre les decisions adequades. Sempre esperen que les decisions vinguin de dalt.

Finalment, últim repte, i no és el més petit: tota la qüestió de la creació dels programes. Els dissenyadors de programes tenen tres anys per produir programes d'ètica i de

cultura religiosa comuns a tots els alumnes des del començament de primària fins al final de secundària. Caldrà que al mes de setembre de 2008 aquests programes siguin operatius. No es tracta només de produir els programes, no es tracta només de disposar de coneixements sobre les qüestions religioses, sinó de trobar un enfocament adequat tot tenint en compte els reptes que s'han posat sobre la taula amb relació a les qüestions religioses.

Doncs aquí tenen, explicat succintament, allò que hem tardat cinc anys a realitzar.

L'educació per a les cultures religioses i humanistes

Jean-Claude Marguet

Cap del Servei d'Ensenyament Obligatori

Clément Zill

Adjunt al cap del Servei de Formació Universitària

Miguel de Morais

Adjunt al cap del Servei d'Ensenyament Obligatori

Departament d'Educació, Cultura i Esports del cantó de Neuchâtel (Suïssa)

Introducció

La introducció de classes de religió en l'ensenyament obligatori va ser plantejada per una diputada del cantó de Neuchâtel al Govern cantonal l'any 1996. Podria considerar-se la possibilitat d'impartir ensenyament de religions comparades per tal de permetre als joves adquirir coneixements i capacitat d'apreciació del fenomen religiós al cantó de Neuchâtel, malgrat la separació de l'Església i l'Estat?

L'escola, com a lloc de formació, té el deure de proporcionar la capacitat de discerniment que permet distingir, però també tolerar, religions diferents de les reconegudes per l'Estat, sempre que aquestes respectin la nostra Constitució, les nostres lleis i els nostres costums?

Tot i subratllar que corresponia en primer lloc a les famílies i a les esglésies educar, informar i permetre l'adquisició de conviccions espirituals, els diputats van considerar que, per oferir un tracte igualitari a tots els joves, l'escola havia de proporcionar un coneixement del món que també inclogués el reconeixement del pluralisme religiós.

Sobre la base d'un projecte presentat per les esglésies reconegudes, el Govern va expressar les intencions següents:

- Donar el suport necessari als ensenyants per tal de permetre als joves l'adquisició d'una visió global del món.

- Considerar l'ensenyament de les religions a l'escola com un tema d'història contemporània.

- Integrar el coneixement de les religions en forma de mòdul optatiu de filosofia, amb la consideració de branca cantonal de maduresa.

- Difondre un calendari escolar interreligiós.

Per coherència amb les seves finalitats i objectius, l'escola ha de ser un lloc on l'alumne sigui respectat, amb independència de l'edat, l'origen i la procedència, així com un espai on l'infant aprengui a considerar els altres; ha de vetllar així mateix perquè no pugui donar-s'hi mai cap tendència discriminatòria.

Desenvolupant aquest projecte d'integració de les cultures religioses i humanistes en els cursos d'història, el Govern de Neuchâtel ha fet una inversió a llarg termini perquè garanteix l'existència d'un espai de debat que facilita la reflexió sobre els valors i les diferents pràctiques culturals. L'ensenyament de les cultures religioses i humanistes (ECRH) permet posar els fonaments d'un veritable diàleg intercultural.

Es tracta que els alumnes adquireixin, a

L'ensenyament de les cultures religioses i humanistes (ECRH) permet posar els fonaments d'un veritable diàleg intercultural.

través de l'aprenentatge i la comprensió dels corrents religiosos i filosòfics que han conformat les idees i les formes de vida de les societats al llarg del temps, les claus indispenables que els han de permetre desxifrar la història del nostre món, en relació amb l'actualitat immediata.

La metodologia d'ensenyament i tot el programa ECRH s'han redactat acuradament i s'han preparat amb criteris d'objectivitat, neutralitat i respecte a les conviccions de cadas-

cú, en virtut del principi de laïcitat que ha guiat sempre l'escola de Neuchâtel. Constituiran, sens dubte, una font d'informació imparcial tant per als mestres com per als alumnes.

El diàleg intercultural requereix tolerància i comprensió mútua, consciència de les pròpies arrels i respecte a altres formes de pensar. L'escola, com a lloc de pas obligatori per a tots els joves, constitueix un espai ideal on es poden desenvolupar comportaments basats en el diàleg i l'obertura.

El diàleg intercultural requereix tolerància i comprensió mútua, consciència de les pròpies arrels i respecte a altres formes de pensar.

Sistema escolar

Suïssa

Esquemàticament, el sistema educatiu suís es pot dividir en tres nivells: primari, secundari i terciari. L'ensenyament obligatori constitueix la base del sistema suís. Dura generalment nou anys. Es reparteix entre el grau primari i el grau secundari I. En la major part de cantons, el grau primari dura sis anys; el segueix el grau secundari I, generalment amb una durada de tres anys. Amb aquest acaba l'obligatorietat escolar.

El grau secundari II constitueix la primera fase de l'escolaritat postobligatòria. Inclou tots els programes de formació professional i de formació general.

Cantó de Neuchâtel

Aprenentatges Escoles de diploma Escoles professionals Instituts, etc.				Secundari II	Postobligatori	
9è 8è 7è	Secció preprofessional		Secció moderna	Secció de nadureses	Secundari I	Escolaritat obligatòria
6è	Transició	Orientació				
5è				Escola primària		
4t						
3r						
2n						
1 r						
2n				Parvulari	Preescolar	
1r						

Les separacions amb línies gruixudes corresponen al final d'un cicle.

Finalitats i objectius de l'escola pública

En el marc de la Conferència Intercantonal d'Instrucció Pública de la Suïssa Francòfona i del Tessin (CIIP), un cert nombre de cantons van ratificar, al mes de gener de 2003, una declaració on es definien les finalitats i els objectius de l'ensenyament públic, en la qual es va plantejar la qüestió de l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes, com és natural. Vegeu-ne a continuació un extracte:

1. Finalitats i objectius

1.1 L'escola pública assumeix missions d'instrucció i transmissió cultural davant tots els alumnes. S'encarrega de la construcció de coneixement i de fer que tots ells i totes elles adquireixin les competències necessàries per assolir un òptim desenvolupament de les seves potencialitats.

[...]

d) D'una cultura científica basada alhora en les ciències humanes i socials i en les ciències de la natura; integrant capacitats provinents del procés científic i desenvolupant la capacitat per comprendre el seu entorn humà, social i polític, i concretament per situar-lo en el curs de la història;

[...]

1.2. L'escola pública assumeix missions d'educació i de transmissió de valors socials.

En particular, garanteix la promoció:

a) Del respecte a les regles de la vida en comunitat.

b) De la correcció de les desigualtats d'oportunitats i d'èxit.

c) De la integració tot tenint en compte les diferències.

e) Del desenvolupament del sentit de la responsabilitat envers un mateix, els altres i l'entorn, de la solidaritat, de la tolerància i de l'esperit de cooperació.

2. Principis

L'escola pública assumeix la seva missió de formació organitzant l'acció dels ensenyants i dels centres escolars sobre la base dels principis següents:

I. El respecte a la persona.

II. Els drets i deures de la persona humana, així com els drets de l'infant.

[...]

3. Línies d'acció

L'escola pública assumeix la seva missió de formació i de socialització mitjançant la promoció de les línies d'acció següents:

[...]

3. Té en compte i fa accessible el coneixement dels fonaments culturals, històrics i socials, incloent-hi el de les cultures religioses, per tal de permetre a l'alumne comprendre el seu origen i el dels altres, captar i apreciar el significat de les tradicions i el sentit dels diferents valors que cohabiten en la societat on viu.

4. Considera cada vegada més el centre escolar com un lloc on l'alumne és respectat amb independència de la seva edat, origen i procedència, i com un espai on aprèn a considerar els altres, els ensenyants i els companys; vetlla perquè mai no s'hi pugui desenvolupar cap tendència discriminatòria.

[...]

Extret de la Declaració de la Conferència Internacional de la Instrucció Pública de la Suïssa Francòfona i del Tessin (CIIP), referent a les finalitats i els objectius de l'escola pública de 30 de gener de 2003.

Ensenyament de les cultures religioses i humanistes (ECRH)

Situació a la Suïssa francòfona

Ginebra i Neuchâtel, cantons laics, són els únics que no ofereixen classes de religió; tanmateix, les esglésies reconegudes poden impartir el seu ensenyament a l'escola, però sota la seva responsabilitat i en classes opcionals. L'escola posa a la seva disposició els locals necessaris de forma gratuïta.

	Escola primària	Escola secundària inferior
Jura	Nivells 1 - 6: 45 min / setmana Història bíblica	Nivells 7 i 9: 45 min / setmana Curs comú d'història religiosa
Berna	Nivells 1 - 6: 45 min / setmana Religió	Nivells 7 - 9: Religió integrada a les classes d'història
Friburg	Nivells 1 - 6: 100 min / setmana Instrucció religiosa	Nivells 7 - 9: 50 min / setmana Instrucció religiosa
Valais	Nivells 1 - 6: 90 min / setmana Educació religiosa	Nivells 7 - 8: 100 min / setmana Nivell 9: 50 min / setmana Instrucció religiosa
Vaud	Nivells 1 - 4: Instrucció bíblica integrada Nivells 5 - 6: 45 min / setmana	Nivells 7 - 9: Cultura religiosa integrada en les altres disciplines
	Història bíblica	
Ginebra	-	-
Neuchâtel	Nivells 1 - 5: Integració a les classes de coneixement de l'entorn	Nivells 6 - 9: Integració a les classes d'història

Aplicació del concepte a Neuchâtel

La Comissió de Cultures Religioses es va constituir el 3 d'octubre de 1997 com a conseqüència d'una interpel·lació de la Sra. Michèle Berger-Wildhaber al Gran Consell (22 de maig 1996). Aquesta comissió és presidida per un director d'escola secundària (nivell col·legi). El primer objectiu de la Comissió va ser integrar un concepte modular a les disciplines actuals del pla d'estudis. Aquest ensenyament seria impartit a les tres seccions de l'ensenyament secundari I.

Un primer projecte, que preveia una hora d'ensenyament religiós per semestre, va ser refusat en la fase de consultes.

A la sessió de 23 d'agost de 1999, el Servei d'Ensenyament Obligatori va anunciar a la Comissió Cantonal Interreligiosa i Humanista la seva decisió d'integrar l'estudi de les religions en el marc de les classes d'història. Aquesta presa de posició estava en la línia de l'informe de Régis Debray al ministre d'Educació Nacional de França (abril 2002).

L'aplicació dels objectius, programes i mitjans d'ensenyament va ser confiada al grup Cultures Religioses i Història - graus 6 a 9, presidit per un professor de metodologia de l'Escola d'Alts Estudis Pedagògics. Es tractava, en primer lloc, de fer un inventari dels

nombrosos elements de cultures religioses i humanistes ja presents en els programes escolars i els mitjans d'ensenyament oficials del nostre cantó, amb l'objectiu de fer un inventari de les llacunes que calia omplir. Aquest inventari va ser objecte d'una àmplia consulta que va ser acollida favorablement per les diverses parts consultades. La primera etapa de treball es va cloure al mes de juny de l'any 2000.

Al mes de setembre d'aquell mateix any es va disposar d'un projecte de programa que va ser sotmès a consultes. Inclou els objectius generals d'història a 6è, 7è i 8è curs per a l'alumne i prenia en consideració l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes (ECRH) a les tres seccions. Al 9è grau (últim any de l'escolaritat obligatòria), l'ECRH estava integrat en les classes d'Educació per a la ciutadania (seminari d'Educació cívica).

A l'octubre del 2000, dos ensenyants van rebre l'encàrrec de crear fitxes didàctiques particulars. El grup de treball va funcionar, a partir d'aleshores, com a Comissió de Direcció i Lectura.

Al mes d'agost de 2001, els mòduls previstos van ser experimentats en diferents classes a fi d'ajustar de la millor manera possible les activitats a la realitat sobre el terreny.

El programa d'educació per a les cultures religioses i humanistes va entrar oficialment a les classes de 6è any del cantó al mes d'agost de 2003.

En el marc de la renovació dels mitjans d'ensenyament, i per ser coherent amb la introducció d'un nou pla d'estudis, el cantó de Neuchâtel ha col·laborat amb una gran editorial francesa per tal d'oferir als alumnes un nou manual d'història, en el qual, evidentment, el concepte ECRH continua conservant tot el seu sentit, però s'ha fusionat de forma molt natural amb l'obra francesa en forma de suplement d'activitats per a l'alumne i de complements teòrics per al mestre.

Objectius, programa i temes

L'escola de Neuchâtel es fonamenta en tres grans principis, atès que és:

- Obligatoria
- Gratuïta
- Laica

Veiem uns extractes de la Llei sobre organització escolar del cantó de Neuchâtel:

Art. 4: L'escolaritat obligatòria és gratuïta per als nens que assisteixen a una escola pública en els termes dels articles 25 i 26.

Art. 5: L'ensenyament ofert a les escoles públiques és laic.

S'imparteix en el respecte a les concepcions religioses, morals i socials.

Art. 8: L'ensenyament religiós és diferent dels altres ensenyaments.

Té lloc en locals que les escoles públiques posen gratuïtament a disposició en hores adequades. L'assistència a aquest ensenyament és opcional.

D'acord amb la tradició de laïcitat de l'escola de Neuchâtel, l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes està desproveït de qualsevol mena de proselitisme i es fonamenta en els principis de l'enfocament històric i comparatiu, com també en els de la interdisciplinarietat.

Contribueix a l'obertura i la reflexió crítica amb relació als interrogants sobre el sentit de la vida i fa palès el caràcter universal de les preguntes que les persones es formulen i la diversitat de respostes que donen a aquestes preguntes. Aquest ensenyament crea i garanteix un espai de debat que permet la

reflexió i discussió sobre els valors i les diferents pràctiques culturals. S'imparteix amb respecte a les opinions, conviccions i tradicions dels alumnes i de les seves famílies.

En els graus 6è, 7è i 8è, l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes s'inscriu en les classes d'història i inclou i desenvolupa alguns aspectes del programa actual. Al 9è grau, aquest ensenyament s'integra en les classes d'Educació per a la ciutadania en una perspectiva de reflexió sobre els valors, les creences i les opcions ètiques i cíviques.

D'acord amb la tradició de laïcitat de l'escola de Neuchâtel, l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes està desproveït de qualsevol mena de proselitisme.

Els objectius generals per a l'alumne són:

- Adquirir coneixements referents a les grans religions del món, així com sobre els grans corrents de pensament;
- ampliar els coneixements per comprendre millor les referències religioses i humanistes de la nostra societat;
- aprendre a respectar les conviccions dels altres, tant si són expressades individualment com col·lectivament.

Els objectius específics per a l'alumne són:
Al final del 6è any, l'alumne ha de:

- Entendre la diferència entre politeisme i monoteisme.
- Conèixer les circumstàncies del naixement del judaisme i del cristianisme.
- Tenir algunes nocions bàsiques d'aquestes dues religions i conèixer especialment els principals articles de fe: pregària, caritat, etcètera.

Al final del 7è any, l'alumne ha de:

- Conèixer les circumstàncies del naixement de l'islam.
- Tenir algunes nocions bàsiques de la religió musulmana: els cinc pilars, etcètera.
- Conèixer la propagació dels cristianismes romà i ortodox, d'una banda, i de l'islam, de l'altra, a l'edat mitjana.

- Conèixer els principals aspectes de l'evolució del cristianisme occidental a l'edat mitjana: naixement del monoteisme, del culte als sants, de les escoles.
- Conèixer alguns episodis dels conflictes entre les tres grans religions bíbliques: les croades, l'expulsió dels jueus d'Espanya, etcètera.
- Haver descobert les nocions bàsiques de les religions precolombines: mitologies, ritus, etcètera.

Al final del 8è any, l'alumne ha de:

- Conèixer les bases del protestantisme i entendre els elements essencials que l'oposen al catolicisme: accés a la Bíblia, salvació, sagraments, etcètera.
- Entendre algunes divergències fonamentals entre la Roma conservadora i el pensament humanista naixent: el procés a Galileu.
- Entendre per què és important el control de les consciències per a un poder absolut.
- Haver abordat algunes nocions bàsiques de la filosofia de la Il·lustració: tolerància, recerca de la felicitat, etcètera.
- Conèixer els elements de la Declaració dels drets de l'home que van permetre el naixement del laïcisme, de la tolerància i de la llibertat religiosa.
- Entendre com es van estendre les religions cristianes gràcies a la potència econòmica d'Occident (colonització).

Al final del 9è any, l'alumne ha de:

- Conèixer alguns elements de les grans religions orientals: hinduisme, budisme, etcètera.
- Entendre que les religions, com qualsevol altra doctrina, donen resposta als grans interrogants sobre el sentit de la vida.
- Entendre que la laïcitat és garant de la llibertat religiosa.
- Conèixer els articles importants de la Declaració Universal dels Drets Humans de 1948.
- Saber advertir la dimensió religiosa en alguns fenòmens contemporanis: conflictes, moviments humanitaris, etcètera.

- Entendre les raons de l'èxit de l'integrisme i del fonamentalisme.
- Entendre les raons que expliquen la fasciació que poden exercir les sectes.

La distribució del programa podrà ser revisada en funció de la introducció del nou pla d'estudis de l'ensenyament secundari 1, però l'objectiu d'inserir l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes a les classes d'història es manté.

En aquest sentit, un tractament més coherent de la història del fet religiós ha requerit alguns reajustaments dels programes.

Formació del cos d'ensenyants

La formació dels ensenyants es va fer per mitjà de diferents mòduls, obligatoris i facultatius.

Mòduls obligatoris (març-abril 2003)

En una primera fase, i en previsió de la introducció cantonalitzada de la nova classe d'ECRH, només es van formar ensenyants del 6è grau.

Els cursos estaven constituïts per grups de 20 a 30 persones com a màxim i distribuïts per regions. Es feien parcialment durant l'horari escolar i també en mitges jornades.

Programa del curs:

- Introducció, antecedents, concepte, calendari.
- Presentació d'un o dos temes a càrrec dels autors.

Mòduls facultatius (novembre 2003 - juny 2004)

Modificacions de les pràctiques i regulació

Aquesta formació es va fer fora de l'horari escolar, mitjançant inscripció individual. El nombre de sessions es va determinar en funció de la demanda.

El cantó va oferir així mateix al cos d'ensenyants la possibilitat de seguir cursos de formació continuada per tal de perfeccionar els coneixements en diferents camps pedagògics, didàctics o metodològics. L'ECRH, en forma de mòduls específics en què es tracten uns capítols determinats, també va donar lloc a cursos que es van oferir als ensenyants:

- Un curs de cultura jueva antiga i la seva aportació a la civilització judeocristiana;
- L'Antic Testament;

- el Nou Testament;
- el naixement del cristianisme;
- una trobada amb l'islam.

Introducció del curs d'ensenyament de les cultures religioses i humanistes: agost de 2003.

Després de la formació en ECRH als graus 7è a 9è es va oferir un curs complementari paral·lelament a la introducció del nou manual d'història, tot mantenint i complementant l'oferta de cursos de perfeccionament a disposició dels ensenyants.

Conclusió

Cada cantó és responsable de l'estructura i dels programes que constitueixen el seu model educatiu. L'educació religiosa és de competència cantonal i la separació entre l'Església i l'Estat és un fet constitucional. Els cantons de Neuchâtel i Lucerna, entre

Els cantons de Neuchâtel i Lucerna, entre d'altres, han introduït des de 1995 un nou ensenyament religiós no confessional de caràcter obligatori.

d'altres, han introduït des de 1995 un nou ensenyament religiós no confessional de caràcter obligatori. El contingut d'aquest ensenyament és decidit de comú acord entre el cantó implicat i les esglésies reconegudes. En la mateixa línia, el cantó de Zuric ha implantat un ensenyament de Religió i cultura de caràcter obligatori.

Fins a mitjan segle XIX, l'escola era patrimoni de l'Església, però des de llavors es va produir una laïcització de la institució escolar. Les religions no reconegudes es van desenvolupar en aquell moment, cosa que va anar en augment amb la immigració. El pro-

selitisme i l'ensenyament per la fe van desaparèixer. En 150 anys, el cantó de Neuchâtel va conèixer successivament una laïcitat militant, amb una lluita de poder i el desig que la població esdevingués atea, posteriorment una laïcitat per abstenció, amb tolerància entre l'Estat i l'Església, i finalment una laïcitat oberta, la que demana i reconeix a l'escola el dret de donar als alumnes un ensenyament de les cultures religioses i humanistes.

En general, la formació dels mestres, constituïda per mòduls obligatoris i facultatius, ha estat ben acollida i tant els cursos de formació com el resultat global continuen sent satisfactoris. Una comissió de cultures religioses, que aplega representants de l'escola, de les esglésies reconegudes i d'altres religions importants, ha aconseguit crear un consens al voltant de l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes.

El cantó de Neuchâtel, per la seva llarga experiència en matèria de laïcitat, d'acollida i d'integració dels estrangers, de diàleg amb les esglésies reconegudes, però també amb les altres comunitats religioses, ha pogut presentar a les Jornades de Cultura Religiosa a l'Escola el fruit d'un llarg, però no per això menys enriquidor, treball portat a terme a través d'un consens interreligiós. S'han creat instruments pedagògics que han estat utilitzats en la pràctica docent. La forma pacífica de superar els obstacles, en un àmbit tan sensible com aquest, és una realitat. El cantó de Neuchâtel, en un esperit de "laïcitat cooperativa", pot felicitar-se dels resultats assolits i no pot estar-se d'animar els altres representants presents al seminari perquè facin el mateix.

El cantó de Neuchâtel, en un esperit de "laïcitat cooperativa", pot felicitar-se dels resultats assolits i no pot estar-se d'animar els altres representants presents al seminari perquè facin el mateix.

Annex 1

6è grau

	Egipte	Hebreus	Grècia	Roma
	Una de les primeres civilitzacions: agricultura, escriptura, religió	La primera religió de la Bíblia	Atenes: naixement de la democràcia a la ciutat	El poder de l'Imperi
Vida econòmica	La crescuda del Nil Els treballs agrícoles		El comerç marítim	Tràfic marítim i terrestre Vil·la i vida rural
Vida religiosa i cultural	Una religió politeïsta El culte als morts	La primera religió monoteïsta Els mites dels orígens: el Gènesi	Els herois i els déus Alguns mites Els primers filòsofs La poesia d'Homer Escultura Arquitectura religiosa	El naixement del cristianisme De la clandestinitat a la religió d'Estat Arquitectura civil
Vida diària	La vida dels camperols		Esclaus i amos	Vida familiar Diversions
Vida política	Una societat teocràtica	Les diàspores Els regnes jueus L'ocupació romana	El naixement de les institucions democràtiques La rivalitat entre les ciutats (Esparta-Atenes)	De la monarquia llatina a l'Imperi mediterrani La <i>pax romana</i>

A la taula, tots els esdeveniments relacionats amb l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes són indicats en negreta.

Annex 1

7è grau

	De Roma a l'edat mitjana, naixement de la societat medieval Una nova societat àmpliament estructurada per l'Església	Catedrals i mesquites El món mediterrani al segle XII	Naixement de Suïssa Comunitats muntanyenques i repúbliques urbanes aliades al cor d'Europa: des dels Waldstätten a la Confederació dels XIII cantons	Europa i el món Del descobriment al domini
Vida econòmica		La senyoria Els comerciants italians	Comerç i trànsit alpi	Circumnavegació, comerç atlàntic
Vida religiosa i cultural	L'evangelització, el monaquisme, els pelegrinatges El món ortodox	Els inicis de l'islam i la cultura musulmana Les croades i la cristiandat		Les religions precolombines
Vida diària	Usos i costums germànics	Epidèmies, fam i inseguritat Condicions de vida dels camperols		Les societats precolombines
Vida política	La dislocació de l'Imperi Els primers regnes	L'estructura feudal El renaixement urbà	Una extensió original per aliances successives des de 1291 fins a 1513	El poder europeu

A la taula, tots els esdeveniments relacionats amb l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes són indicats en negreta.

Annex 1

8è grau

	Renaixement, humanisme i reforma L'home en el centre del món	El naixement dels estats moderns a Europa Cap a l'absolutisme	El temps de les revolucions Del subjecte al ciutadà	Acceleració del desenvolupament tècnic i noves formes de producció Del camperol al proletari
Vida econòmica				Maquinisme, capitalisme, noves tècniques, nous recursos
Vida religiosa i cultural	El naixement del protestantisme Les guerres de religió Les referències cristianes i antigues en l'art Cristianisme i humanisme Progressos científics	Poders i drets divins Religió i estat	L'església contestada La Il·lustració: tolerància i laïcitat Deisme, agnosticisme	La religió enfront de la ciència La separació de l'Església i l'Estat Els valors humanistes contra l'explotació capitalista, el cristianisme social Colonització: el cristianisme davant les altres religions del món
Vida diària		Condicions de vida dels membres de l'estat popular		L'explotació dels obrers L'explosió urbana L'acceleració dels ritmes

A la taula, tots els esdeveniments relacionats amb l'ensenyament de les cultures religioses i humanistes són indicats en negreta.

Annex 2

Comissió d'Ensenyament de les Cultures Religioses i Humanistes

- President de la Comissió: un director d'escola secundària I
- Un representant de la comunitat jueva
- Un capellà catòlic de la Universitat de Neuchâtel
- Un gran conseller representant del corrent humanista
- Un director adjunt de l'Escola d'Alts Estudis Pedagògics (Servei de Documentació i Recursos Pedagògics)
 - Un professor de teologia de la Universitat de Neuchâtel
 - Un ensenyant del Centre Professional del Litoral de Neuchâtel [escola professional] (secundària II)
 - Un ensenyant d'escola secundària I
 - Un representant de la comunitat musulmana
 - Un director d'una televisió local
 - Un vicari episcopal de l'Església Catòlica Romana
 - Una presidenta del Consell Sinodal
 - Un professor d'història d'institut (secundària II)
 - Un professor de filosofia d'institut (secundària II) i de l'Escola d'Alts Estudis Pedagògics
 - Un epistemòleg representant del corrent humanista

Temes a debat

A continuació s'han compilat les principals intervencions i els debats que van tenir lloc després de cadascuna de les conferències i la taula rodona. Les intervencions han estat ordenades temàticament i se n'han eliminat les reiteracions per facilitar-ne la lectura. Així mateix, s'esmenta l'autor del comentari en els casos en què es considera rellevant per l'opinió expressada.

L'assignatura de Cultura religiosa a Catalunya

El debat que el Govern s'ha plantejat sobre la implantació d'una assignatura de cultura religiosa té força història a Catalunya. El Secretariat Interdiocesà de Catequesi de Catalunya i les illes Balears ja va publicar, l'any 1971, la declaració *Catequesi a la parròquia, cultura religiosa a l'escola*. Joan Bada va explicar que al principi de la dècada de 1980 es va afavorir un pacte entre partits segons el qual aquests es comprometien a aprovar un projecte de llei en el qual es defensava l'obligatorietat de l'ensenyament de la cultura religiosa a l'escola. L'episcopat catòlic, però, va retirar tota potestat per tirar endavant aquell pacte i, per tant, el projecte va quedar en no res, de la mateixa manera que es va prohibir als salesians la publicació d'una sèrie de volums dedicats a la cultura religiosa a l'escola.

Al principi de la dècada de 1980 es va afavorir un pacte entre partits segons el qual aquests es comprometien a aprovar un projecte de llei en el qual es defensava l'obligatorietat de l'ensenyament de la cultura religiosa a l'escola.

La dependència de l'episcopat català respecte a la Conferència Episcopal Espanyola i la subjecció del conjunt de l'episcopat espanyol als acords concordataris han estat assenyalats sovint com a obstacles per dur a terme la implantació de l'assignatura aconfessional. Bada també va avisar que l'aprovació de lleis i decrets sense un ampli suport polític portava els opositors a recórrer aquestes normes als tribunals de forma contínua, la qual cosa provocava provisionalitat i falta de cohesió. Així doncs, cal tenir en compte aquests antecedents per avançar-se als conflictes. Aquesta opinió és compartida per Blai Gasol, director general d'Ordenació i Innovació Educativa de la Generalitat de Catalunya, que va manifestar que l'ideal seria un gran pacte. El Govern ha promogut aquesta opció

La ponència del Quebec va servir per cridar l'atenció sobre la possibilitat que les jerarquies catòliques prenguin posicions més flexibles

amb la intenció d'identificar les diverses postures. Ell mateix reconeixia que tot i que la situació no era òptima, les postures estaven menys enfrontades, que hi havia canvis i que el pacte era possible ja que sectors amplísimos de la societat catalana, i fins i tot de l'espanyola, donen suport a un projecte com el de la Cultura religiosa a l'escola.

En aquest sentit, la ponència del Quebec va servir per cridar l'atenció sobre la possibilitat que les jerarquies catòliques prenguin posicions més flexibles, situació desitjada per la majoria dels participants. Es va comentar que tant l'episcopat català com, més accentuadament, l'espanyol tenen por que la religiositat es buidi d'espiritualitat, de manera que l'assignatura de cultura religiosa es converteixi en simple informació religiosa. Aquesta possibilitat no reconeixeria el fet que tota creença o manca de creença és un posicionament vital no reductible a mera informació. La postura de la jerarquia catòlica fa emergir un monolitisme difícil de trencar i que s'allunya d'una tan admirada, en paraules d'un dels convidats, situació de Neuchâtel, que manté un diàleg constant entre i amb totes les confessions.

D'altra banda, la ponència del representant de Brandenburg va provocar que es parlés de les resistències que existeixen tant a l'Estat com de Catalunya envers la religió. El nostre passat de nacionalcatolicisme ha creat, en certs col·lectius, una actitud de rebuig a

El nostre passat de nacionalcatolicisme ha creat, en certs col·lectius, una actitud de rebuig a tot gest polític de reconeixement de la religió.

tot gest polític de reconeixement de la religió: el passat ha deixat una por envers les relacions entre l'àmbit públic i la religió. A l'escola, aquest rebuig s'accentua i, en certs sindicats i entre determinat professorat, s'identifica religió amb manipulació, una actitud que no afavoreix gens el diàleg. Es va reconèixer que al nostre país cal més diàleg, un diàleg entre les confessions i un diàleg que resolgui quina relació mantenim amb la laïcitat i quina relació es pot mantenir entre creients i no-creients, a fi que s'esborrin les sospites de mútua intromissió i agressió. Aquesta major comprensió facilitaria que l'assignatura de Cultura religiosa no sigui partida en diferents disciplines i s'ensenyi com a disciplina autònoma.

Respecte a la situació actual de les escoles, es reconeix que tant a les públiques com a les privades ja s'estan aplicant programes

Tant a les escoles públiques com a les privades ja s'estan aplicant programes semblants als que podrien ser els de Cultura religiosa.

semblants als que podrien ser els de Cultura religiosa. Així, Maissa Noguera, presidenta de l'Associació de Professorat de Religió de Catalunya, que representa el 89 per cent d'aquest col·lectiu, va afirmar que la majoria del professorat d'escoles públiques i escoles vinculades a Unescoat ja aplica aquesta opció. Raona que actualment l'alumnat de la classe de religió procedeix de famílies de totes les tradicions religioses, així com de famílies agnòstiques i atees, de manera que a classe es tracta el cristianisme des d'una òptica de la història de les religions i des de la fenomenologia de les religions, com també les altres opcions religioses, l'agnosticisme i l'ateisme, enteses totes com a respostes serioses, compromeses i raonades davant el fet religiós i, per tant, absolutament vàlides i respectables.

Pel que fa a l'escola concertada catòlica, Jaume Pallarolas, provincial de l'Escola Pia, no defensa una escola per a cristians, sinó una escola cristiana, és a dir, fonamentada en la persona i en el respecte a aquesta. I, pel que fa al tema concret de la classe de religió, encara arriba a fer una petició més explícita al Govern: "Demanem que el que ja estem fent a les escoles sigui legal i no haguem d'anar d'amagat com quan ensenyàvem el català."

Un cop acabades les conferències i després d'haver sentit com els diferents països havien arribat a assolir la implantació de l'assignatura, es va demanar quin era el posicionament polític per part de la Generalitat. Blai Gasol va assumir que hi ha una sèrie de dificultats pel fet de ser una nació sense Estat i no tenir competències suficients per poder implantar un projecte com aquest, però que la voluntat del Govern és ben clara. De fet, va posar de manifest que una nació sense Estat necessita una forta cohesió social, la qual és obstaculitzada entre d'altres motius per la divisió de l'alumnat a l'escola per raons ideològiques. Aquesta segregació que accentua les diferències posa en perill la supervivència de la nació.

Finalment, Martí Teixidó, inspector del Departament d'Educació, va cridar l'atenció sobre el fet de que la situació actual de l'assignatura de religió prové d'una manca d'alternativa quan entre 1976 i 1986 es va anar suprimint la formació confessional catòlica per a tots. És a dir, que, al seu moment, en molts centres es va passar a l'absència total de l'element religiós, la qual, però, no es podia mantenir i els pares van anar demanant que s'omplís el buit, de manera que en molts casos es va tornar a l'ensenyament confessional. Per tant, establir una assignatura de Cultura religiosa podria ser una mesura adequada enfront de la religió confessional i de l'absència total de religió a l'escola, que comporta un empobriment cultural.

Negociacions, actors i resistències a la implantació de l'assignatura

Una de les qüestions que més van interessar i sobre la qual es van formular més preguntes als diferents convidats va ser la de les negociacions amb els actors implicats i quines van ser les claus que van permetre assolir una assignatura de Cultura religiosa a l'escola.

En el cas de Neuchâtel, les negociacions van ser llargues. Van ser consultades totes les jerarquies de les diferents religions, així com sectors laics i els sindicats d'ensenyants. De fet, es va formar la Comissió de les Cultures Religioses i Humanistes, a la qual es van anar afegint cada vegada més representants. La complexitat del grup no va fer fàcil el consens. Fins i tot, hi havia representants religiosos que depenien d'altres institucions superiors i les havien de consultar per a la presa de decisions. Així, a tall d'exemple, dins d'aquesta Comissió hi ha una trentena de musulmans representants de diferents corrents, que havien de posar-se d'acord entre ells abans d'abordar els temes islàmics. Tot això va alentir el procés des de 1997 fins a 2004, quan es va arribar a un consens per a un curs de Cultura religiosa, després d'haver estat rebutjades diverses propostes. El fet és que avui dia, un cop assolit l'objectiu, aquesta Comissió pot ser reactivada en qualsevol moment per readaptar o solucionar problemes que puguin sorgir sobre el terreny i mantenir debats regularment. En paraules de Jean-Claude Marguet, cap de l'Ensenyament Obligatori del Cantó de Neuchâtel, ells van triar la via de la comunicació i el diàleg permanent.

Pel que fa al Quebec, el seu representant reconeixia que hi ha hagut un treball considerable i llarg amb les instàncies religioses, i més amb les catòliques que amb les protestants. Es va haver de fer una tasca de convenciment sobre la pertinença, en primer lloc, de la desconfessionalització del sistema escolar i, posteriorment, del pas a un altre tipus d'ensenyament. Des del seu punt de vista, el procés de secularització de la societat quebequesa ha estat la realitat que ha forçat els

El procés de secularització de la societat quebequesa ha estat la realitat que ha forçat els bisbes a decidir-se.

bisbes a decidir-se. Tot i que en la dècada de 1960 hi havia un catolicisme triomfant, cal dir que el Quebec ha sofert una revolució social amb relació a la qüestió religiosa i que en quaranta anys el catolicisme ha anat perdent radicalment la seva força. Davant d'aquesta situació, els bisbes més importants de la Conferència Episcopal del Canadà van entendre que potser no hi havia futur a les escoles i que poder tractar la qüestió religiosa des d'una perspectiva cultural i accessible per a tots els alumnes ja suposava un avenç amb relació al manteniment artificial del règim confessional, al qual, de fet, de confessional ja només li quedava el nom. En un to més distès, Jean-Marc Charron va comentar que per al Quebec va ser de gran ajuda estar més lluny de Roma que no pas Barcelona. Davant les preguntes insistents sobre quines havien estat les estratègies d'aproximació a les parts, la resposta va ser que, d'una banda, s'ha de mantenir un procés de diàleg i persuasió amb les jerarquies i, de l'altra, mantenir un coratge polític, una determinació política afegida a la capacitat de poder disposar de mitjans legislatius per avançar. En definitiva, va aconsellar una feina pacient amb els grups implicats.

També Ron Wideman va ser interrogat amb relació a aquests temes. En aquest cas, la principal iniciativa va provenir del Tribunal d'Apel·lació d'Ontàrio que va resoldre la discriminació de les minories religioses

El Tribunal d'Apel·lació d'Ontàrio va resoldre la discriminació de les minories religioses a l'escola i va suprimir la primacia d'una determinada religió i l'adoctrinament.

a l'escola i va suprimir la primacia d'una determinada religió i l'adoctrinament. Les comunitats evangèliques i catòliques es van mostrar preocupades, però l'educació religiosa a les escoles públiques s'havia erosionat amb el temps. A la societat en general tampoc no hi havia cap demanda en aquest sentit. La decisió del Govern va ser de no apel·lar i va decidir fer la guia Education about Religion in Ontario Public Elementary Schools sota els criteris de la sentència del Tribunal. Aquest projecte no es va aplicar amb gaire èxit perquè va coincidir amb un canvi de govern (1995), el qual va voler canviar tot el sistema educatiu, i la sobrecàrrega de modificacions escolars va deixar de banda aquest tema. En aquest sentit, Ron Wideman va alertar sobre el fet de tenir en compte en quin moment es decideix un canvi com ara l'assignatura de Cultura religiosa, atès que

S'ha de tenir en compte en quin moment es decideix un canvi com ara l'assignatura de Cultura religiosa, atès que si coincideix amb canvis més grans hi ha el perill de no prestar-li tota l'atenció i recursos necessaris.

si coincideix amb canvis més grans hi ha el perill de no prestar-li tota l'atenció i els recursos que necessita.

Amb referència a aquest cas, Jean-Marc Charron va afegir que cal tenir present la tendència existent al Canadà de recórrer als tribunals en molts àmbits i davant de problemàtiques socials. De fet, les resolucions dels tribunals han esdevingut una mena de text normatiu i ara els polítics són molt sensibles a aquestes decisions. De totes maneres, va voler posar de manifest que, tot i que el principi de la problemàtica ha estat el mateix, és a dir, l'imperatiu de la Constitució, les solucions de les dues províncies han estat diferents. Mentre que la postura dels polítics d'Ontàrio ha estat més pragmàtica, decidint no remoure gaire el tema, els del Quebec han entès que era millor prendre decisions amb relació a la problemàtica de la religió a l'escola. Ron Wideman va compartir aquesta asserció i va afegir que la religió no és un assumpte cabdal en l'arena política d'Ontàrio. Mai no hi ha hagut una església oficial, de manera que quan els representants religiosos van entrar a l'escena política es va crear una certa controvèrsia. En el camp de l'educació això s'ha traduït en el fet de passar de puntetes per les diferències confessionals de l'alumnat.

Perspectiva i continguts de l'assignatura de Cultura religiosa

Més enllà dels aspectes doctrinals

Durant les jornades, moltes de les intervencions van fer referència als aspectes de continguts i perspectiva des dels quals s'hauria d'enfocar l'assignatura de Cultura religiosa.

La ponència d'Olof Franck, representant suec, va suscitar diverses intervencions. Una d'aquestes va ser sobre l'estudi de la simbologia dins de l'assignatura. Alguns dels assistents van estar d'acord que els aspectes simbòlics, aquells que es creen a partir de la literatura, les cançons, els mites o les icones, "creen la comunió entre els ciutadans". Així mateix, un altre dels assistents va comentar que els elements simbòlics, com poden ser per a moltes religions l'aigua, la llum o el foc, creen una cohesió social i una predisposició a l'entesa que manté la diversitat i afavoreix el diàleg interreligiós. De fet, es va fer menció que en l'actualitat els mitjans de comunicació i la societat de consum són els qui ofereixen els patrons estètics i simbòlics, i moltes vegades es poden fer paral·lelismes amb els patrons religiosos, com és el cas de l'encesa d'encenedors als concerts de música. Aquesta qüestió va posar de manifest que l'ensenyament de la religió no només es pot restringir als aspectes doctrinals i més descriptius. Així, un dels assistents va comentar que s'ha de desbloquejar l'alumnat davant del sentiment de frau i desencís que pot acompanyar avui els joves amb relació a la religió; per tant, se'ls ha de fer veure que els mites no són una ontologia, sinó una representació simbòlica i que, per consegüent, no els han de prendre al peu de la lletra perquè això els allunya del rerefons. Els assistents van voler esmentar aspectes de la religió que no s'haurien de descuidar, com ara els tres elements que, segons un participant, s'haurien de poder transmetre i que ajuden a intuir la transcendència: els rituals, les formulacions doctrinals i les formulacions morals, als quals d'altres assistents van afegir la pregària. D'aquesta manera es va voler assenyalar que la religió està carregada d'emocions i

Si no s'arriba a fer entendre l'aspecte més espiritual de les religions no es pot transmetre bé què és la religió.

sentiments que l'assignatura de Cultura religiosa hauria de recollir.

Dins d'aquests aspectes es va demanar als convidats si en el programa de l'assignatura hi ha lloc per a l'ensenyament de l'espiritualitat perquè, segons Nogués, si no s'arriba a fer entendre l'aspecte més espiritual de les religions no es pot transmetre bé què és la religió. Aquesta qüestió va posar sobre la taula el debat de si és possible transmetre el valor de l'espiritualitat sense comprometre's amb cap tradició concreta.

Religió i història de les religions

La majoria dels assistents van estar d'acord que no n'hi ha prou amb l'ensenyament de la història de les religions per transmetre què és la religió, de la mateixa manera que fent història de la música o de l'art no es pot transmetre completament què són aquestes disciplines. Per a Ferran Piñeiro, membre de la Federació d'Ensenyants de Religió de Catalunya, una assignatura de Cultura religiosa ha de realitzar l'acompanyament en les preguntes sobre el sentit de la pròpia existència, sense donar-hi resposta. Es tractaria d'acompanyar l'alumne perquè sigui capaç de formular les respostes pròpies des del coneixement de les diferents alternatives que han proposat les diverses religions i possibilitant l'obertura a allò que és transcendent.

Religió i ètica

La confluència de l'ètica amb la religió també va suscitar diversos comentaris. El cas suec apuntava a una assignatura que recull l'ensenyament dels valors, proposta rebuda molt favorablement per Yaratullah Monturiol, vi-

No n'hi ha prou amb l'ensenyament de la història de les religions per transmetre què és la religió.

cepresidenta de l'Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós, que va accentuar la pertinença de potenciar els valors de la tolerància per combatre la xenofòbia. En canvi, Josep-Romà Barriga, de l'Associació Cristianisme Segle XXI, va distingir els camps de la religió i l'ètica. Tot reconeixent que de les creences religioses es deriven conceptes ètics, en la seva opinió l'assignatura de Cultura religiosa s'hauria de circumscriure a l'ensenyament del pluralisme religiós, les diverses creences i els punts doctrinals fonamentals, mentre que l'ètica no hauria de quedar absorbida dintre de l'àmbit religiós. D'altres assistents també van insistir a separar els dos àmbits pel fet de considerar que són autònoms. Pere Vilaseca, de l'Escola Pia, també va estar d'acord que en el nostre sistema escolar ja hi ha un currículum transversal prou ampli que recull les qüestions ètiques, de motivació i de creixement de l'alumnat.

En el cas de la religió, aquesta autonomia també va fer reivindicar a diversos participants que els continguts es mantinguin units en una mateixa assignatura per no córrer el risc de fer perdre el sentit de la religió. En la mateixa línia, Francesc Rovira, coordinador del Centre Interreligiós de Barcelona, va donar suport a l'especificitat del fet religiós relacionat amb qüestions espirituals i existencials, i va afegir que s'haurien de tenir en compte altres opcions de consciència no religioses com, per exemple, l'opció humanista laica.

Religió i raó

Ramon M. Nogués, escolapi i representant de l'Associació Cristianisme Segle XXI, va posar sobre la taula alguns temes que també necessiten una reflexió més àmplia, un dels quals és la vehiculació de normes que necessàriament es transmeten en tota religió i el possible conflicte que pugui sorgir entre aquestes i les normes dominants de la nostra societat. Si des de l'assignatura de Cultura religiosa es volen transmetre els valors de les diferents religions, cal que certs valors, com

ara la igualtat o els drets humans, no siguin posats en qüestió o, com a mínim, no entrin en contradicció amb pràctiques religioses. De totes maneres, aquesta anàlisi exigiria examinar totes les doctrines des de la pluralitat de perspectives, atès que en tota religió trobem escoles doctrinals diferents.

També va sorgir el debat entre la raó i les emocions en el qual es veu immersa la religió, un debat que la neurobiologia moderna ja ha superat. Des del punt de vista de Ramon M. Nogués, encara falta una reflexió antropològica de fons per entendre que tots vivim de credibilitats en la major part de la nostra vida, credibilitats que no són fruit de la raó, sinó de consensos culturals. De fet, hi ha tres àrees del comportament humà –l'estètica, l'ètica i la religió– que són extremadament complexes perquè impliquen tant aspectes racionals com emocionals.

Representants religiosos a les aules

Una aportació dels països convidats que va suscitar força interès per part dels participants va ser la possibilitat que s'ofereix de convidar representants religiosos a les aules o de fer visites a llocs de culte. Tant en el cas de Suècia com en el de Brandenburg, abans s'informa els pares i alumnes de l'assistència d'un representant religiós a l'aula i que hi assisteix en qualitat de convidat per tal de transmetre en primera persona les seves creences i pràctiques, de forma que els alum-

Una aportació dels països convidats va ser la possibilitat que s'ofereix de convidar representants religiosos a les aules o de fer visites a llocs de culte.

nes li puguin fer preguntes. La visita va seguida d'una anàlisi i un debat. Contràriament a aquesta pràctica, a Neuchâtel, tot i la pau confessional existent, el pes de certs sectors laïcistes no permet que els representants religiosos entrin a les aules.

Aquest aspecte va ser favorablement rebut per Blai Gasol, que va comentar que la postura del Departament d'Educació és prou oberta perquè aquest tipus d'activitats també es puguin portar a terme a Catalunya.

Configuració del programa de l'assignatura i materials

Respecte a la configuració dels programes, el representant del Quebec va explicar que hi ha una comissió mixta de pedagogs, teòlegs, experts en ciències de la religió i personal amb experiència docent que els elabora. En el cas de Neuchâtel, el programa és elaborat per una comissió de la qual també formen part representants religiosos.

Pel que fa als materials, en el cas de Neuchâtel, el professorat disposa d'uns llibres que expliquen els diversos enfocaments confessionals sobre diversos temes socials, com poden

ser el matrimoni, l'autoritat dels pares, l'educació sexual, l'alimentació, la malaltia, la mort, així com els orígens, els fonaments, els textos de referència, l'organització, les pràctiques culturals, els ritus, els sagraments, l'actitud envers les altres religions i les relacions amb l'Estat. També disposa d'informació estadística sobre les poblacions religioses o adreces d'internet de referència. D'aquesta manera es facilita la comunicació amb alumnes i pares de diferents religions. En el cas de Brandenburg es preparen uns fullets que informen anualment els pares sobre els continguts i les activitats que es porten a terme en l'assignatura LER.

Formació del professorat

La formació del professorat també va ser un dels temes recurrents durant les jornades i els convidats estrangers van ser interrogats sovint sobre aquest aspecte.

A Suècia, per poder impartir l'ensenyament al qual nosaltres ens referim com a cultura religiosa, cal haver superat uns crèdits universitaris sobre matèries de l'àmbit de la religió. Aquestes són ofertes a través d'institucions sostingudes per diverses organitzacions, o bé a través de departaments de teologia. Per tant, els professors han d'estar en possessió de diplomes universitaris que acreditin els seus coneixements en religió, ètica, etcètera.

A Neuchâtel, els professors d'història van poder assistir a uns mòduls de formació sobre els continguts que havien d'ensenyar, referents a la història de les religions. Aquests mòduls van ser organitzats específicament pel Departament d'Educació per preparar el professorat.

A Ontàrio no s'exigeix cap qualificació determinada als professors de primària pel que fa a l'ensenyament de les religions, tot i que s'aconsella que en tinguin. Hi ha una qualificació addicional anomenada Educació religiosa, però que està enfocada bàsicament a mestres de les escoles catòliques. A l'escola secundària, els professors han de tenir cinc anys de formació per a la primera matèria docent i tres per a la segona. De fet, els professors que ensenyen religions del món han d'haver estudiat principalment ciències socials, antropologia, etcètera. Un dels principals obstacles perquè els consells escolars decideixin oferir aquest curs és la manca de professorat prou format per ensenyar bé aquesta matèria. Una realitat que contrasta amb les escoles catòliques, en les quals es troben professors perfectament preparats i on l'assignatura és obligatòria.

A Brandenburg, la formació del professorat està marcada pel rerefons històric d'aquest Land com a integrant de l'antiga Re-

pública Democràtica Alemanya. El 1992, tots els professors van passar per una especialització laboral i després van haver de ser seleccionats individualment. Per a l'assignatura LER es van seleccionar aquells mestres que havien impartit una assignatura que abans s'anomenava Coneixement ciutadà. Aquests professors van fer l'any d'especialització laboral en formació contínua i se'ls va contractar per impartir vuit hores setmanals de classe.

La formació del professorat estaria lligada als continguts de l'assignatura i, per tant, podria ser diferent la formació dirigida a una assignatura centrada en la història de les religions de la formació per a una assignatura que englobés la qüestió sobre el creixement personal i les preguntes sobre el sentit de la vida.

Lògicament, tots els participants van ser partidaris que el professorat que ha d'impartir la matèria disposi d'una formació sòlida al respecte, amb una certa capacitat hermenèutica per fer una adequada interpretació dels textos i poder transmetre l'especificitat del fet religiós. Una de les discussions va ser si només es pot ensenyar allò que s'estima, qüestió que es va deixar bàsicament en mans dels mateixos ensenyants. De fet, la formació del professorat estaria lligada als continguts de l'assignatura i, per tant, podria ser diferent la formació dirigida a una assignatura centrada en la història de les religions de la formació per a una assignatura que englobés la qüestió sobre el creixement personal i les preguntes sobre el sentit de la vida. Va tornar a haver-hi unanimitat sobre la negativa que el professorat pogués fer cap mena de proselitisme a classe.

L'assignatura en el currículum

L'avaluació de l'assignatura

Es va demanar al representant suec quin era el mètode per avaluar els continguts sobre valors. Olof Franck va respondre que certament són uns continguts difícils d'avaluar perquè, de fet, exigeixen l'exercici de la discussió, el debat i l'argumentació. Els valors constitueixen un tema en constant debat i és objecte d'estudi amb relació als joves. Una possible visualització dels valors dels joves poden ser les enquestes que se'ls fan, que també permeten observar fins a quin punt l'escola té la capacitat de transmetre aquests continguts.

En el cas del Quebec, actualment l'ensenyament religiós no computa per a l'obtenció del diploma. S'avalua, però no intervé en la nota mitjana final. El canvi que es va reclamar i que s'ha aconseguit, tot i que no completament, és que la nova assignatura d'Ètica i cultura religiosa sigui avaluable com la resta d'assignatures. De fet, per a la nota final l'alumnat podrà escollir que hi consti aquesta assignatura o bé alguna matèria de caràcter artístic, i haurà d'aprovar necessàriament la que hagi triat, a diferència de l'altra.

Al Land de Brandenburg, l'assignatura de religió confessional és puntuable, però no computa en la mitjana final ni per passar de curs. La nota només consta a títol informatiu en el certificat de l'alumne. Mentrestant, l'assignatura LER és part consubstancial del pla d'estudis i pot ser puntuable amb vista a l'avaluació final.

Horaris i obligatorietat

El cas de Brandenburg va posar sobre la taula el problema de coordinar horaris quan s'ofereix la classe de religió confessional amb caràcter opcional. Els centres s'han de fer responsables de l'alumnat que no assisteix a aquest curs, però al mateix temps no poden oferir classes alternatives de reforç o similars perquè això aniria en perjudici dels alumnes que assisteixen a la classe de religió. Es tracta d'un problema no resolt, que també es presenta al nostre país. Davant d'aquesta dificultat d'implantar una assignatura de Cultura religiosa a Catalunya hi va haver qui va proposar d'oferir-la com a mòdul opcional o de lliure elecció.

Les escoles confessionals

Les escoles privades confessionals també van ser tema de debat. Tant l'ensenyament com l'ambient religiós que ofereixen aquestes escoles són aspectes valorats a l'hora que els pares hi matriculin els seus fills. Aquesta situació es repeteix a la majoria de països i si bé en l'actualitat la majoria d'escoles confessionals són catòliques, cada vegada es creen més escoles d'altres confessions. Respecte a aquesta qüestió, Ron Wideman va comentar que, des del seu punt de vista, si l'ensenyament de les religions s'hagués implantat obligatòriament a les escoles públiques d'Ontàrio, els pares podrien veure que els seus fills reben un tipus d'ensenyament religiós i potser no veurien tanta necessitat d'enviar-los a escoles confessionals.

Jean-Marc Charron, del Quebec, va assenyalar que en molts casos sembla que el fet de presentar-se com a escola confessional respon més a aspectes de màrqueting que no pas a aspectes reals. En el cas de Catalunya, Martí Teixidó va comentar que l'opció de l'es-

La proliferació d'escoles confessionals pot produir una major fragmentació social.

cola confessional per motius religiosos és minoritària, tal com constaten els mateixos centres, i d'altra banda el sistema d'admissió de l'alumnat per sorteig fa que molts cops els alumnes que entren en escoles confessionals no ho facin per qüestions estrictament religioses, sinó que també hi influeixen aspectes com ara la proximitat a casa seva o no haver estat admesos en una altra escola.

Una de les intervencions de Blai Gasol va fer referència a aquesta qüestió. Des del seu punt de vista, la proliferació d'escoles confessionals pot produir una major fragmentació social, mentre que si tots els alumnes reben una cultura religiosa comuna s'afavoreix una major cohesió social, un aspecte fonamental en l'existència de l'escola pública i per a una nació sense Estat.

Taula rodona

Joan Estruch i Gibert (moderador):

Voldria proposar que aquesta taula rodona servís per començar a fer entre tots, entre els ponents que s'han anat succeint i després també amb els assistents, un cert balanç, ni que la paraula sigui massa presumptuosa. Em sembla que no m'equivoco pas si dic que l'objectiu central d'aquestes jornades era el d'intercanviar informacions i experiències i d'aprendre els uns dels altres. En segon lloc, diria que si la iniciativa ha partit, en aquest cas, de Catalunya, és probablement perquè tots els altres països que han estat representats aquí estan més avançats en el procés que no pas nosaltres i, per tant, en aquest objectiu final d'aprendre els uns dels altres, nosaltres érem –som encara– els qui teníem probablement més per aprendre.

Crec que no m'equivoco tampoc si afirmo, en tercer lloc, que la majoria dels assistents estaran d'acord a dir als ponents que l'objectiu fonamentalment s'ha acomplert. I que, efectivament, hem pogut aprendre moltes coses de tots ells. I tinc la petita esperança que per als convidats de diferents països no hagi estat del tot inútil l'assistència a aquestes sessions.

Però si ens hem reunit sobretot per aprendre els uns dels altres, em sembla que, a la llum de tot el que hem sentit, la primera cosa que hem vist o de la qual hem pres consciència és que aprendre no vol dir de cap de les maneres copiar. Efectivament, cometriem un greu error si volguéssim imitar o copiar al peu de la lletra els models que ens han estat presentats.

Hi ha prou similituds entre els diferents processos perquè tingui sentit discutir-los, però les diferències són molt significatives.

Dit amb altres paraules, els casos que han estat presentats i discutits aquí tenien tots prou similituds perquè valgués la pena de parlar-ne junts. Però alhora tots presen-

taven diferències, i diferències molt significatives. A mi m'agradaria que, en un primer moment d'aquesta sessió, els ponents ens aportessin les seves reflexions sobre aquest punt: la constatació que, efectivament, hi ha prou similituds entre els diferents processos perquè tingui sentit discutir-los, però que les diferències són molt significatives.

Intentaré sintetitzar-ho de la manera següent. Em sembla que en molt bona part –i malgrat les diferències substancials– ens hem trobat amb un punt de confluència, amb un punt de convergència entre tots plegats en el qual hi ha dos factors fonamentals que en els darrers anys han plantejat, en latituds i en contextos molt diversos, la mateixa necessitat de reflexionar sobre la conveniència d'una nova presència de la religió a l'escola des de la perspectiva d'un enfocament no confessional. I aquests dos factors són, em sembla, el procés de secularització d'una banda, que totes les nostres societats han conegut, tot i

Hi ha dos factors fonamentals que en els darrers anys han plantejat, en latituds i contextos molt diversos, la mateixa necessitat de reflexionar sobre la conveniència d'una nova presència de la religió a l'escola: d'una banda secularització i, de l'altra, la diversitat religiosa.

que amb matisos diferents prou importants. I de l'altra, l'increment, en molts casos l'increment notable, fins i tot espectacular, de la diversitat religiosa com a conseqüència de les onades migratòries que, en proporcions diferents, tots els nostres països han rebut en els darrers anys. Però alhora, i és on miro d'apuntar les diferències, totes les nostres societats han patit, han passat, per un procés de secularització, però amb matisos o amb diferències ben notables.

Fixin-se que, en el cas de la majoria de les situacions que se'ns han presentat aquí, el

procés ha estat passar d'un ensenyament de la religió que estava exclusivament o majoritàriament en mans de l'església dominant o de les confessions dominants establertes en el país, a una desconfessionalització de l'ensenyament religiós. Però aquí hi ha una excepció, interessantíssima, el cas del cantó de Neuchâtel, que ha fet exactament a l'inrevés. Ha introduït una assignatura d'història de les cultures religioses partint d'un context en el qual l'antic model de laïcitat, més o menys a la francesa, amb unes coloracions peculiars en el cas de Suïssa però d'un Neuchâtel proper a Ginebra, es caracteritzava per l'absència d'ensenyament de la religió. I malgrat tot, en aquest moment també adopta un model similar al que d'altres han adoptat i al que nosaltres mateixos hem proposat.

En segon lloc, hem trobat situacions de procés de secularització que partien d'una situació inicial d'un cert o d'un notable pluralisme religiós, d'un pluralisme molt considerable en el cas d'Ontàrio, més proper a l'estereotip que tots plegats tenim en la nostra cultura del que és la religiositat americana o nord-americana, un pluralisme, també, en forma de grans tradicions hegemòniques en el cas d'Alemanya. I també hi ha dos casos que, en canvi, s'assemblarien més al nostre en el sentit de la preeminència històrica d'una tradició, d'un monopoli religiós, d'un cert monopoli religiós. Un monopoli luterà a Suècia, un monopoli catòlic al Quebec. I novament la lliçó és que no és el mateix un monopoli luterà que un monopoli catòlic. I aparentment, d'acord amb el que hem après, també en part perquè el procés de secularització arrenca molt abans a Suècia i es fa, per tant, d'una manera més pausada i més civilitzada, com solen fer totes les coses els suecs, que no pas en països arrauxats com el nostre... En tot cas, la desconfessionalització de la societat i de l'ensenyament suecs es produeix sense aparents sotragades i sense que aparentment els bisbes luterans suecs treguin, amb perdó de l'expressió, el Sant Crist gros al carrer.

El monopoli catòlic és diferent. Des d'aquest punt de vista, la situació al Quebec és sens dubte la més propera a la catalana. També ells han sortit d'una situació de monopoli catòlic. Se'ns parlava ahir de "llengua i religió fins i tot com a signes identitaris d'una nació, d'una realitat"; i se'ns parlava també del pro-

La situació al Quebec és sens dubte la més propera a la catalana. També ells han sortit d'una situació de monopoli catòlic.

cés de secularització que emprèn la societat quebequesa, potser tard, amb una virulència, amb una intensitat, amb un ritme trepidant. Jo crec que aquí hi ha un paral·lelisme molt notable amb el nostre cas. Amb una diferència digna de ser tinguda en compte i de ser reflexionada. Quines són les raons que expliquen que, en el cas del Canadà francès, l'antic monopoli, com ho deia literalment el qui en parlava, hagi optat pel canvi, hagi preferit el canvi, hagi preferit la desconfessionalització de l'ensenyament religiós abans que l'analfabetisme? Mentre que, en canvi, alguns tenim la impressió que, al nostre país, des de les instàncies de les autoritats religioses, s'està optant per l'analfabetisme per tal de no haver de renunciar als privilegis. Què és el que hi ha aquí al darrere? I, potser, la boutade del representant del Quebec no és tan boutade com això: Montreal queda més lluny de Roma que no pas Barcelona. És a dir que els pànics episcopals són probablement més lleugers i més fàcils de suportar a milers de quilòmetres de distància que no pas a una hora i mitja de vol.

Volia subratllar una darrera diferència. Entre el Quebec i nosaltres, hi ha una altra diferència fonamental. Venim tots dos d'un monopoli catòlic, però el Canadà francès ha conservat, fins fa quatre dies, la religió com a signe identitari. Potser a Catalunya això s'hauria pogut dir en altres èpoques, ensems amb la llengua, però quaranta anys de franquisme han contribuït que això deixi de poder dir-se i que la religió hagi deixat de ser un signe identitari a Catalunya. Amb la qual cosa, novament, i aquí hi ha elements que vénen d'un context radicalment diferent del nostre però que paradoxalment s'ajunten, nosaltres venim d'un context monopolístic. Però, a més a més, amb un passat recent totalitari. Que és el cas de la República Democràtica Alemanya: dos totalitarismes de signes diferents. Un totalitarisme que tendeix més aviat a excloure i a reprimir la religió i un altre totalitarisme que s'hi agafa o que l'agafa com a pretext per trobar en les institucions religioses el seu sistema de legitimació.

Però, malgrat tot, hi ha trets comuns prou importants, prou significatius, entre el procés de secularització al qual ha estat sotmesa una societat com la de l'Alemanya oriental per culpa del totalitarisme i la nostra situació, malgrat que aquest totalitarisme volgués recórrer a la religió com a sistema de legitimitat.

Obrim, doncs, el debat. Plantejaria als ponents, com a primera qüestió possible, la que gira al voltant de la mena d'observacions que he intentat fer ara. En segon lloc, els demanaria una segona qüestió que ha sortit per activa i per passiva, formulada de moltes maneres al llarg dels dos dies, referent a tot allò que puguin aportar d'informació més precisa o més concreta sobre la manera com es defineixen els continguts que ha de tenir l'assignatura o l'ensenyament de la religió a l'escola i sobre la formació dels mestres o dels professors de religió. I, molt lligat amb això, una qüestió que ha estat recurrent des del primer dia, la perspectiva des de la qual s'enfoca aquest ensenyament de la religió. Tots recordareu la qüestió de fins a quin punt és cert o no que, per ensenyar bé una cosa, cal prèviament estimar-la. I quines són les conseqüències que això té des del punt de vista de la formació dels professors de religió.

I l'altra qüestió que em sembla que també ha circulat per la sala des de fa moltes hores, i que és la darrera pregunta que gosaria formular als ponents per si algun d'ells hi vol dir alguna cosa, és la d'una certa puntualització –i sé que això és molt difícil de sintetitzar i que els formulo una pregunta difícil de contestar en poca estona–, però en certa manera seria: qui són, en els diferents casos, els sectors que prenen la iniciativa de repensar, de reformular la manera com ha de ser enfocat l'ensenyament de la religió a l'escola? Qui ha estat el promotor del procés a Suècia, a Neuchâtel, al Quebec, a Ontàrio? Quins són els sectors que han pres la iniciativa? Quins són els actors que han esdevingut els interlocutors o els col·laboradors o els assessors que han permès tirar la iniciativa endavant? I quins són els actors, si és que han existit, dels quals han sorgit les resistències amb què han hagut d'enfrontar-se, si és que això s'ha donat en els diferents casos?

Si faig referència a aquesta qüestió de les resistències és perquè cada vegada que la

Qui són, en els diferents casos, els sectors que prenen la iniciativa de repensar la manera com ha de ser enfocat l'ensenyament de la religió a l'escola? I quins són els actors, si és que han existit, dels quals han sorgit les resistències amb què han hagut d'enfrontar-se?

discussió entre nosaltres ha anat a parar cap al context català i el problema de la resistència que trobem en les autoritats jeràrquiques de l'Església Catòlica hem derivat cap a un debat que als nostres convidats els és difícil, per no dir impossible, d'entendre, perquè parlar d'això suposa donar per coneguts tota una colla d'elements propis de la nostra cultura i que, en canvi, són probablement molt impropis de totes les altres cultures aquí representades. Però, malgrat tot, de factors de resistència ells també en deuen haver trobat i seria bo de saber com s'ha configurat l'estratègia per tirar endavant les iniciatives en els respectius països.

Olof Frank (Suècia):

Amb relació al que ha dit Joan Estruch, jo diria que la secularització és un assumpte molt complicat. Per tant, l'hem de debatre amb molt de compte. Crec que també és important, en el cas suec, tenir en compte que el model que vaig presentar ahir és el resultat d'un llarg període de discussió i no és una cosa que hagi aparegut com el Big Bang o alguna altra cosa semblant. L'ha precedit una llarga discussió pas per pas. A Suècia, per exemple, a mitjan dècada de 1950, vam tenir un gran debat iniciat per filòsofs i professors de filosofia suecs que es queixaven molt de l'església sueca i de la seva influència, per exemple, en els mitjans de comunicació, els llibres i l'escola. A mitjan dècada de 1960, aquests debats estaven, si no morts, no gaire vius, i si estem discutint la situació actual, hem tingut quaranta anys de debats sobre el lloc de la religió i quin ha de ser el seu contingut. Per tant, crec que quan discutim aquí –i trobo molt interessant escoltar totes les seves preguntes– és perquè, tot i que hi ha algunes similituds entre l'obediència de les

nostres diferents nacions i països, hem de recordar que tenim històries diferents, de manera que és clar que podem aprendre els uns dels altres, però cal que siguem conscients que les nostres històries són molt diferents, de manera que cadascú ha de fer la seva feina, naturalment.

Hi havia una pregunta, per exemple, sobre les relacions dels governs amb els representants religiosos. Els en puc donar algun exemple. A Suècia, ara mateix, estem passant per una revisió de l'escola superior i l'escola secundària, i l'acabarem el 2007. Quan l'Agència Nacional d'Educació estava buscant experts en aquesta matèria, va buscar representants per a les diferents assignatures. Jo mateix treballo en aquest comitè de revisió de l'escola superior i l'escola secundària i tinc la responsabilitat de l'assignatura de religió. Al mateix temps, a més de ser professor de filosofia i religió, sóc president de l'Associació Sueca de Mestres de Religió. Així que vaig amb molt de compte a l'hora del diàleg. I diàleg és la paraula clau, aquí. Crec que és molt important no crear conflictes i controvèrsies que no cal que hi siguin. Des del punt de vista suec, hi ha la possibilitat d'una discussió curosa i potser civilitzada, en la qual quedi clar des de bon principi qui assumeix responsabilitats i per a què. L'Agència Nacional té les seves responsabilitats, els religiosos tenen les seves responsabilitats, evidentment, però això no vol pas dir que no es puguin trobar en el diàleg. És molt clar que les funcions i les preses de decisió sobre el contingut de l'assignatura de religió pertoqueu a l'autoritat oficial, naturalment.

Després, voldria dir una cosa sobre el contingut de l'assignatura de religió. I em remeto a una pregunta que demanava pel risc, des del punt de vista suec, que l'assignatura de religió sigui obligatòria. A vegades penso que, en certa manera, això és un error, perquè algú ho podria interpretar com si hi hagués d'haver un concepte molt teòric de la religió que s'ensenya. No crec que hagi de ser així i no crec que la religió quedi reduïda a l'ètica només perquè tothom l'estigui aprenent. És molt important –i crec que puc parlar de manera oficial per Suècia–, és molt important que el professor sigui molt competent i tingui un bon coneixement de la vida pràctica de la religió i dels creients religiosos a l'hora

d'entrar a l'aula i ensenyar sobre el cristianisme, l'islam, o el que sigui. A vegades tinc la impressió, quan assisteixo a conferències i algú sent que a Suècia tenim la religió com a assignatura obligatòria, que tot ha de ser una assignatura molt factual, que són fets sobre les diferents religions i ja està. Però cal que recordin que cada professor té la possibilitat d'entrar en contacte amb representants de tradicions religioses diferents. Vaig esmentar el meu contacte amb l'imam local de la comunitat musulmana, i en conec molts exemples d'arreu del país. De l'escola, quan es recorre a sacerdots, o a imams, o a altres representants locals, que vénen a l'escola i expliquen la vida pràctica, què vol dir ser cristià, què vol dir ser musulmà... L'escola no es pot reduir només a llegir llibres i rebre un ensenyament teòric. És molt important tractar amb la vida pràctica, perquè la religió no s'entén si no es veu què significa per a la gent en la seva vida. Crec que és important saber-ho.

Tinc molta cura, també, de subratllar que no crec que aquesta assignatura de religió obligatòria es redueixi a l'ètica perquè la considero des del punt de vista suec. En la meua ponència parlava del sistema democràtic de valors, que és el punt de referència de tota l'educació a Suècia. El paper dels professors de religió és relacionar aquest fonament amb les diferents tradicions religioses i veure com continuar el diàleg, com interpretar, per exemple, la igualtat entre homes i dones, o la democràcia, o el que sigui, en relació amb les diferents tradicions religioses.

Si mirem la situació sueca, vam tenir molt de temps per debatre els diferents arguments i crec que és una situació realment equilibrada, en la qual molts representants de comunitats religioses senten que algú els escolta, però en la qual també queda molt clar qui decideix quin serà el contingut de l'assignatura de religió.

Cal anar amb molt de compte, en aquesta feina, i s'ha de ser molt professional. Cal conèixer les diferents religions. Altrament, és impossible sortir-se'n. Així que moltes pre-

gundes sobre la conferència han estat sobre la formació dels mestres i jo diria, des del punt de vista suec, que veiem que és molt important evitar que qualsevol persona pugui entrar a classe i dir que ensenyarà religió. Cal tenir uns coneixements professionals. Per tant, si mirem la situació sueca, jo diria que no sé si és una situació civilitzada, però crec que vam tenir molt de temps per debatre els diferents arguments i crec que és una situació realment equilibrada, en la qual molts representants de comunitats religioses senten que algú els escolta, però en la qual també queda molt clar qui decideix quin serà el contingut de l'assignatura de religió, i no són els representants religiosos, sinó els representants de l'Agència Nacional, evidentment.

Ron Wideman (Ontàrio):

Crec que una cosa important que hem après a Ontàrio és no aclaparar el sistema escolar amb massa canvis al mateix temps. De manera que si tenen una iniciativa important com aquesta, seria una bona idea mirar de no introduir sis importants iniciatives curriculars més en altres àmbits al mateix temps. Perquè en el nostre cas, amb el Govern del Canadà de 1995, el sistema senzillament va quedar saturat pels canvis i això vol dir que moltes coses no van sortir bé; i, concretament, el canvi en l'ensenyament de les religions va ser deixat de banda perquè era menys crucial que altres coses des del punt de vista de l'existència del sistema en aquell moment.

Una cosa important que hem après a Ontàrio és no aclaparar el sistema escolar amb massa canvis al mateix temps.

L'altra cosa que voldria assenyalar sobre el canvi és que cal que hi hagi pressió i suport. Penso que potser és per això que a Ontàrio vam fer que l'ensenyament de les religions fos obligatori. Això és posar pressió a les escoles perquè facin alguna cosa. I després el Ministeri hauria hagut d'oferir suport, suport significatiu, als consells escolars i als professors perquè poguessin fer que això passés.

La tercera cosa que voldria assenyalar és la importància de la consulta a les comuni-

tats amb què es treballa, perquè és mitjançant aquest procés com es construeixen la comprensió i l'acord, i com s'estableixen les relacions entre persones que permeten que el canvi es produeixi d'una manera constructiva.

Jean-Marc Charron (Quebec):

Permetin-me tres observacions amb relació a la síntesi i amb les primeres preguntes que s'han formulat. La primera observació és sobre el model únic. Efectivament, penso que cal resistir la temptació de la recerca del model. No hi ha un model únic, sinó que cada model és únic en la mesura que és la resposta a un model particular. A mi, el que em fascina del que he sentit i de la literatura que he consultat, com a reflexions sobre aquestes qüestions, és la creativitat dels diferents mitjans per ajudar diferents societats a afrontar un problema que ens és comú, d'altra banda. S'ha posat en relleu la qüestió de la persistència de la religió, però en una nova configuració, marcada per la diversitat. Jo també diria que el repte que ens és comú és l'explosió del sistema de referències de la nostra societat. I això també és important i s'ha recalcat amb referència a la secularització. Però jo diria, de forma més global, que el que és interessant en la presentació amb referència al Land de Brandenburg no és pas la secularització, sinó el final, l'esclat d'un sistema de referències. De fet, el repte és com es fa front a l'esclat del sistema de referències a les nostres societats i quin impacte té això en el món escolar, en el món de l'educació. I com podem, per tant, ajudar els nens, els adolescents, a construir-se una identitat en un món on els sistemes de referència han esclatat.

Penso que això és comú a tots nosaltres. Però ho hem de fer en funció dels nostres marcs polítics, històrics, jurídics i d'un entorn social i cultural que és variable. I, en aquest sentit, no és possible trobar un model únic.

La segona observació, que està en relació amb els dos reptes a què ens hem d'enfrontar –és a dir la persistència del fet religiós en una nova configuració, d'una banda, i l'explosió del sistema de referències, de l'altra–, és tota la qüestió de l'articulació de l'ètica i de la cultura religiosa. És l'opció que s'ha

triat al Quebec, però aquesta articulació no és un imperatiu. No hi ha res d'imperatiu en el fet d'articular conjuntament ètica i cultura religiosa. Però em sembla que és un element ineludible de la problemàtica.

Al Quebec, s'ha optat per l'ètica i la cultura religiosa. Ho subratllo per mostrar una vegada més que això està influït pels nostres contextos particulars. Hem pres l'opció d'articular conjuntament ètica i cultura religiosa –en certa manera no podíem fer altra cosa que això–, en la mesura que, històricament, al Quebec s'han desenvolupat dos tipus d'ensenyaments paral·lels: l'ensenyament moral, d'una banda, i l'ensenyament moral i religiós, de l'altra, en el sistema confessional. I l'ensenyament moral va ser una opció que es va prendre en els anys setanta del segle passat per donar resposta a les reclamacions dels partidaris de la laïcitat; la concessió que es va fer als qui contestaven el sistema confessional, és a dir que els joves poguessin quedar exempts de l'ensenyament religiós i escollir l'ensenyament moral. En el nostre debat educatiu, l'ensenyament moral va ser la causa dels laïcistes i l'ensenyament religiós la dels confessionalistes. I durant trenta anys el debat s'ha polaritzat entre aquests dos mons i s'ha traduït, en termes de programa escolar, en programa d'ensenyament moral i programa d'ensenyament moral i religiós catòlic.

Quan s'ha volgut superar aquesta polarització no s'ha pogut fer en un programa de cultura religiosa. Calia que fos un programa d'ètica i cultura religiosa, perquè si no hauria estat vist pels laïcistes com un nou triomf de la perspectiva religiosa sobre la perspectiva laïcista. Però aquestes coses estan molt contextualitzades. Així, l'articulació de l'ètica i la cultura religiosa es fa en filigrana, però la configuració pot ser variable.

Una última observació sobre la diversitat religiosa. El que he sentit molt sovint, i ho he sentit molt sovint al meu país des de fa cinc anys en aquest debat al voltant de la diversitat religiosa, és la temptació de reduir aquesta qüestió únicament a la problemàtica de la immigració. Cal tenir en compte la diversitat causada per la immigració, però no exclusivament. La mundialització és un argument amb el qual hem hagut de contemporitzar al nostre país. La gent no es topava pel carrer amb joves sikhs, amb joves hindús, amb jo-

ves musulmans. La gent podia dir en medis que encara són en un 98 per cent catòlics “què hi tenim a veure amb la diversitat religiosa nosaltres?” La resposta és: quan connecteu la televisió, esteu davant de la diversitat. El nostre món és un món obert, el planeta és

**El nostre món és un món obert,
el planeta és un poble on cohabita
gent de diferents horitzons.**

un poble on cohabita gent de diferents horitzons.

Per tant, no és únicament la immigració el que ens obliga a tractar la diversitat. Trobo que el risc de reduir, en la nostra retòrica, la qüestió de la diversitat a la immigració és condemnar l'immigrant a l'ostracisme. En medis de majoria confessional, com era el cas al nostre país, argumentar, utilitzar la necessitat d'abordar la diversitat religiosa en nom de la immigració era córrer el risc de girar-se contra els immigrants, i n'hem tingut alguns episodis, d'això. Valgui com a exemple un jove sikh que va reclamar portar el turbant a l'escola. Això va anar a parar als tribunals. La cort va donar la raó al jove sikh i la sentència es va pronunciar un any després de la desconfessionalització del sistema escolar. Gran manifestació de pares per dir: “Ens heu tret les creus de les escoles i permeteu que hi entrin els turbants.” Per consegüent, l'argument de la diversitat basat únicament en la immigració és un argument perillós, al meu parer.

**No és únicament la immigració el
que ens obliga a tractar la diversi-
tat. Reduir la qüestió de la diversi-
tat a la immigració és condemnar
l'immigrant a l'ostracisme.**

Jean-Claude Marguet (Neuchâtel):

Crec que tots estem d'acord sobre la conveniència d'una nova presència de la religió a l'escola. Observo molts punts de semblança. Estic d'acord amb l'opinió dels qui m'han precedit, especialment en el fet que la història de cadascun dels nostres pobles és pròpia i que es tracta de veure clarament d'on es ve

per inscriure's i inserir-se de la manera més precisa possible en el procés. També observo una similitud pel que fa a la responsabilitat entre l'Església, l'escola i els tribunals. En el cas de Suïssa, també tenim bases legals resultants de la jurisprudència. Per exemple, per a les qüestions relacionades amb la natació. Quan el pare d'una alumna musulmana ha demanat que la seva filla no participi en les classes de natació, el Tribunal Federal ha dictaminat que mentre la missió formadora de l'escola no resulti afectada, hi té dret i s'ha de dispensar l'alumna. Així doncs, veiem que també aquí hi ha responsabilitats que han quedat a càrrec dels tribunals.

Per a nosaltres, el temps és primordial. Crec que és absolutament necessari donar-se temps per a la reflexió. I després també tenim un principi, al meu país, que diu que la llei segueix els fets. Per tant, es legislarà, es redactarà una constitució o es modificarà quan els fets o els costums vagin per un camí diferent del que preveu la llei.

S'ha esmentat la qüestió de la laïcitat francesa. Jo, però, hi voldria aportar un matis. Al cantó de Neuchâtel tenim més aviat una laïcitat de cooperació, mentre que a França –val a dir que no sóc especialista en laïcitat francesa– hi ha més aviat una laïcitat d'exclusió. Intentaré explicar-me: la laïcitat de cooperació és, per regla general, la llibertat religiosa a l'espai públic garantida per a les persones i la prohibició d'aquesta llibertat és una excepció. Hi ha una obligació de laïcitat per a l'Estat. Pel que fa a França, laïcitat d'exclusió, és a dir, per regla general, prohibició de l'expressió de la llibertat religiosa a l'espai públic. La llibertat és una excepció. També hi ha una obligació de laïcitat de l'Estat, per a l'Estat i per a les persones a l'espai públic. És un petit matis que tanmateix volia aportar.

Pel que fa als actors, en l'àmbit polític, per a nosaltres, és un desencadenant. Al Parlament, la qüestió ha estat clarament plantejada pels polítics i crec que aquí, quan els polítics tessen, el conjunt del poble es constipa. O a l'inrevés. Els polítics també es fan portaveus de rondineigs que es poden sentir entre la població i tot seguit plantegen la qüestió. Davant d'això, també, fets. L'any 1996 va ser l'auge de les sectes, que s'observaven a l'estranger i també al nostre país. I un polític va plantejar una qüestió. Tot seguit, els en-

senyants havien de participar en la reflexió. Nosaltres potser tenim sort perquè quan al nostre Parlament es planteja una qüestió, hi ha dos anys per respondre-hi. I de vegades es triga tres anys, de vegades cinc, depèn de la complexitat de la qüestió. Al cap de dos anys, es va poder respondre aquesta qüestió. Els ensenyants van tenir temps de reflexionar, també de posicionar-se, de fer una reflexió conjunta amb els sindicats, d'emetre tesis. També van penjar aquestes tesis a internet, on són accessibles. El sindicat francòfon d'ensenyants, concretament. No formo part del sindicat. Però les seves tesis són molt interessants perquè hi ha moltes reflexions. És el conjunt de la professió que hi reflexiona. I, en aquest sentit, trobo que tenim moltes coses per aprendre.

Després, hi ha tota una sèrie de treballs paral·lels que s'han de posar en pràctica. I es van posar en joc molts actors. En la conferència he esmentat els grups de contacte amb els musulmans, per exemple, que veiem regularment. L'escola es reuneix cada sis setmanes amb aquest grup de trenta persones aproximadament. Doncs això és comunicació. Comparteixo l'opinió del meu col·lega de Suècia que ha dit que el diàleg és una paraula clau. Per a nosaltres, la comunicació, en un país que és un país d'asil, és un element essencial.

La polèmica, per ara, la pot constituir la presència dels mitjans de comunicació. L'ensenyament de les religions és un assumpte molt sensible. Un assumpte que torna a plantejar-se contínuament. De sobte apareix un gran titular que diu: "Déu torna a l'escola." No és pas gaire antic, data d'un o dos anys. "Ecumenisme a l'escola, on és el lloc de les religions?" I, de seguida, gran enrenou a tota la premsa. Quan vam presentar el programa, era el dimarts 6 de maig de 2003. Habitualment, quan es convoca una conferència de premsa, hi ha tres, quatre o cinc mitjans que hi acudeixen, i en aquest cas n'hi va haver trenta. Per a un cantó tan petit, és un nombre important. Hi van anar tots els mitjans. La televisió, la ràdio, tothom hi era i volia saber què fèiem. Els mitjans de comunicació s'interessaven molt pel tema. Aquí també, diàleg amb els mitjans. Hi discutim molt, amb els mitjans de comunicació. Els expliquem tot el que fem. Cal tornar a precisar com entenem

aquesta laïcitat de cooperació. Crec que hem de repetir el que volem, que no és pas el que volem sinó el que s'ha volgut que digui la Constitució.

Cal tornar a precisar com entenem la laïcitat de cooperació. Els mitjans de comunicació s'interessen molt pel tema.

Una altra presència al nostre cantó és la d'una televisió que està sostinguda per un grup religiós que feia, fa cinc anys més o menys, o potser ara ja en fa deu, emissions religioses en gran quantitat i després la població va dir que hi havia massa continguts religiosos i es va contenir una mica. Devien tornar a veure ells mateixos els seus programes i ara fan programes molt més laics en aquesta televisió. Encara hi ha alguns espais on uns invitats prenen la paraula sobre un assumpte de caràcter religiós o un pastor o un capellà és invitat per parlar sobre un tema d'actualitat. Aquesta presència és, al meu parer, apreciada per la població perquè és un servei públic.

I un altre element també: hem hagut de modificar, així mateix, el curs de llatí perquè els joves, al nostre cantó, es desinteressaven del llatí, cada vegada n'hi havia menys que en volguessin estudiar. Així doncs, vam haver de transformar els cursos de llatí en cursos de llengua i cultura de l'antiguitat (LCA), en què es dona a cada alumne una base de grec, de llatí i una base cultural una mica més àmplia. I, també en aquest cas, el conjunt d'ensenyants va entrar en el procés i va crear tot de documents, que van penjar a internet, una base de dades molt important. I hi ha hagut una presa de consciència molt àmplia entre els pares i també entre el sector dels ensenyants.

Clément Zill (Neuchâtel):

Tots, més o menys, estem marcats, als nostres petits països i al nostre racó de terra, per la nostra història. Evidentment, les coses no són pas diferents al nostre cantó de Neuchâtel, on coneixem la instauració de la laïcitat des de fa força temps. Fa 150 anys, de fet, que la laïcitat imposa la seva visió, en certa

manera, a la nostra societat. Vam començar per conèixer una laïcitat molt militant, si se'm permet dir-ho així, en què hi havia una veritable lluita de poders. Gairebé es desitjava que la població esdevingués atea. Era una laïcitat militant.

Després hi va haver una laïcitat que jo qualificaria d'abstenció durant unes quantes desenes d'anys, durant els quals l'Estat i l'Església es toleraven més o menys. I posteriorment, durant aquests últims anys, potser els deu darrers anys, una laïcitat més oberta però que no arribaria pas a acceptar imams o capellans o pastors que anessin a ensenyar educació religiosa i humanisme a l'escola pública. I aquesta laïcitat oberta és la que, en el fons, demana i reconeix que l'escola té dret de donar als alumnes un ensenyament de les cultures religioses i humanistes. I, en relació amb això, és interessant constatar que, al nostre petit país de Neuchâtel, els eclesiàstics,

Aquesta laïcitat oberta és la que, demana i reconeix que l'escola té dret de donar als alumnes un ensenyament de les cultures religioses i humanistes.

tics, siguin protestants o catòlics romans, no tenen por de perdre una parcel·la de la seva autoritat perquè gairebé ja no en tenen cap. Gairebé no en tenen cap, dissortadament, i les estadístiques són prou eloqüents. Des de fa trenta anys, les comunitats religioses cristianes han vist com els seus efectius disminuïen en moltes desenes de milers de membres. No dispo de xifres precises, però el 1960, tinc al cap la xifra de 90.000 membres de comunitats protestants. I vint o trenta anys després són uns 60.000. Una caiguda enorme... I passa el mateix amb els catòlics. Per contra, els musulmans han augmentat. I, contràriament, els he de dir que actualment són els eclesiàstics i les esglésies reconegudes els qui demanen ajuda a l'Estat per restaurar una mica la seva aura, per restaurar una mica el seu blasó i per mirar de salvar el que es pugui.

Dit altrament, l'ensenyament religiós que les esglésies oferien a les escoles no conduïa a res creïble. Per tant, estan d'acord a dir: "Escolteu, cal canviar la situació, cal canviar el joc. Tornem a l'escola certes missions",

perquè les esglésies han de continuar donant sempre un programa d'ensenyament religiós, però fora de l'escola, i això podria donar una mica d'espiritualitat. I l'espiritualitat, aleshores, s'encarregarien de donar-la les esglésies.

Tot això per dir també que això explica una mica la nostra tebior, com he constatat escoltant els col·legues de Suècia o de Catalunya, que semblen dedicar uns mitjans acceptables a la formació dels ensenyants. He quedat impressionat de veure els mitjans de què disposen per formar els ensenyants, situant-los a nivell universitari. Res semblant de moment al cantó de Neuchâtel, encara que les coses puguin i hagin de canviar. Però si ho fem ara, amb massa insistència, estic convençut que aniríem en sentit contrari a la història. I el fet de voler insistir massa per formar ensenyants i per donar pes a aquest ensenyament de les cultures religioses semblaria sospitós als ulls de la població i probablement aniríem en sentit contrari al nostre objectiu. Aniríem més aviat cap a un fracàs de la nostra temptativa de donar una mica d'impuls religiós a la societat.

Blai Gasol (Catalunya):

És evident que, com han dit els ponents anteriors, la realitat de cada país pesa molt en tot això i la història de cada país no és aliena a aquests processos. I un país com el nostre, o sigui, una nació sense estat, té dificultats serioses per tirar endavant el seus propis projectes. I una vegada més, ens trobem davant de dificultats tangibles. Evidentment, al llarg de la història, el fet d'haver de ser dependents de l'Estat espanyol ens ha marcat profundament i ens marca encara avui dia. És una realitat, és així. D'altra banda, també hem tingut una influència clara de l'Estat francès. És a dir que estic segur que si l'Estat espanyol no hagués estat tan dèbil al seu moment i hagués tingut tan pocs mitjans, segurament la influència francesa hauria estat encara més gran i la situació de laïcisme de França ens hauria arribat amb més força. Tots sabeu la història del nostre país pel que fa a l'educació i que, al seu moment, l'Estat no va tenir prou recursos per fer-se càrrec de l'escola pública i els ajuntaments es van haver d'anar espavilant com van voler o com van poder. En molts casos, sort hi va haver de l'Església,

de les congregacions religioses que van assumir aquest paper de fer arribar l'ensenyament als pobles, sobretot, als medis rurals.

Per tant, som hereus del que hem tingut i, en tot cas, el que hi ha ara, en aquests moments, sobre la taula, és una situació complexa. Tal com vaig dir en la meva intervenció, penso que hi ha possibilitats d'arribar a un acord aquí, un acord sobre una matèria de cultura religiosa, amb uns continguts d'ètica en el sentit que deia el company, uns continguts d'ètica amb tot el que és la laïcitat. M'ha agradat molt el concepte de laïcitat de

Som hereus del que hem tingut i, en tot cas, hi ha possibilitats d'arribar a un acord sobre una matèria de cultura religiosa.

cooperació, un concepte nou que penso que expressa molt bé el que volíem dir.

Malgrat aquesta dependència que tenim de l'Estat espanyol i del fet que la realitat de l'Estat espanyol, repeteixo, al meu entendre i segons la meua anàlisi, és profundament diferent en aquest moment de la nostra, penso que a Catalunya seria possible d'arribar a un acord, tal com vaig dir en la ponència, si l'episcopat fos capaç d'assumir-lo. Si la jerarquia catòlica fos capaç d'assumir-lo. Penso que això encara és possible i, en tot cas, penso que és la nostra obligació lluitar fins al final perquè això sigui una realitat.

Si fóssim capaços de fer un plantejament unitari a Catalunya, com en tantes altres coses, ens en sortiríem, malgrat totes les dificultats que hi ha en el marc legal estatal.

I, malgrat tot, penso que si fóssim capaços de fer un plantejament unitari a Catalunya, com en tantes altres coses, ens en sortiríem, malgrat totes les dificultats que hi ha en el marc legal estatal. Ara bé, si no som capaços d'arribar a una posició unitària a Catalunya, probablement sí que no hi tindrem res a fer. Vull dir que si la posició de la jerarquia, en aquest cas, és de no asseure's a parlar i la seva intenció és dinamitar tot aquest procés, probablement aconseguirà el seu objectiu.

Penso que si es fa això serà un error històric. Perquè tota la realitat coincideix, és allò que tenim a tocar, a la punta dels dits, però que ens falta acabar d'agafar-ho. I seria una llàstima que en aquest moment, quan a nosaltres ens sembla que és possible i per a una part important de la societat és important, no estiguéssim a l'alçada i no ho poguéssim tirar endavant.

Jean-Marc Charron (Quebec):

Sobre els actors que poden afavorir o no el canvi, i amb relació a la intervenció del senyor Gasol, vull subratllar que aquest assumpte em sembla altament polític. És polític i els polítics tenen un paper determinant per fer avançar o no un assumpte com aquest. La qüestió religiosa és sempre sensible, en totes les poblacions, i els polítics no són insensibles a aquesta sensibilitat. I només per il·lustrar aquestes paraules, i no voldria pas ser cínic, però penso que hi ha coses com ara els imponderables de la vida política que tenim al meu país, i ahir els vaig assenyalar que els canvis, la llei, es van adoptar la setmana passada al Quebec. Al mes

La qüestió religiosa és sempre sensible, i els polítics no són insensibles a aquesta sensibilitat.

de gener passat jo hauria estat molt menys entusiasta amb relació al futur d'aquest projecte de llei. Actualment, al Quebec tenim un Govern que és molt impopular. Penso que bat rècords d'impopularitat. I, al mes de gener, a causa d'aquesta impopularitat, estàvem convençuts que no podria tirar endavant els canvis que se li proposaven. Serien un element més que s'afegiria a la seva impopularitat. Gràcies a Déu, el Govern va cometre un gran error al mes de gener passat. En un assumpte molt delicat, va proposar d'augmentar les subvencions a les escoles jueves. Mala idea seva, gran bé per a nosaltres! Perquè hi va haver un clam de protestes de la població, dels líders d'opinió, que van obligar el Govern a retirar aquest projecte, però també a fer prendre consciència que la qüestió religiosa és un assumpte espinós. I estic convençut que això li va fer veure d'una altra manera la proposta que se li sotmetia.

Però voldria dir, això no obstant, que aquests dossiers, al cap i a la fi, són altament polítics, al meu país, i penso que això és vàlid a tot arreu. I, segons la conjuntura política, les coses poden anar en un sentit o en l'altre. Per tant, es poden establir estratègies i després dir: "Sí, jugarem amb tal grup o amb tal altre, tirarem les coses endavant", però ja se sap que els polítics no es guien sempre per la raó raonable.

Cloenda de les jornades

Josep Bargalló

Conseller primer de la Generalitat de Catalunya

En nom del Govern de Catalunya, ja ho ha fet la nostra directora general d'Afers Religiosos, però en nom del Govern com a tal, jo els vull agrair que ens hagin ajudat en aquest marc de reflexió, en aquest marc de recerca de consens social i en aquest marc de voluntat de diàleg, tant els que han vingut de fora del nostre país a explicar-nos els seus coneixements, les seves experiències, com tots i totes els que, agents al nostre país del món educatiu, agents al nostre país de sensibilitats religioses, han volgut també participar en aquesta trobada.

Per a nosaltres, aquest és un tema important. I és un tema important que s'ha de fer molt ben fet. Al nostre país, i en aquest cas a l'Estat espanyol, aquest és un tema que des de fa segles es fa tot sovint, o majoritàriament, de la manera no adequada o segurament, això sí, sense consens, sense diàleg, sense debat i sense una voluntat d'allò que l'ensenyament ha de tenir com a prioritari, que és l'alumnat.

Sempre que parlem d'ensenyament parlem d'un bé comú, que és l'alumnat, i que el món de l'ensenyament existeix per a la formació de l'alumnat.

Em permetran que jo, que vaig ser, ni que fos només un mes i quinze dies, conseller d'Educació, vulgui recordar que sempre que parlem d'ensenyament parlem d'un bé comú, que és l'alumnat, i que el món de l'ensenyament existeix per a la formació de l'alumnat. No existeix ni per al debat teòric de les pràctiques pedagògiques, ni existeix per a la transmissió d'ideologies, ni existeix per al funcionament d'un marc concret del professorat. Existeix perquè hi ha alumnes i perquè, als alumnes, se'ls ha de formar. I se'ls ha de formar per a la societat en la qual viuen. Crec que tot sovint cal recordar-ho, perquè això és l'important, en el fons. Estem parlant dels

alumnes, de la seva formació i de la societat en la qual viuen.

Aquest mes de maig vaig fer un viatge oficial en nom del Govern de la Generalitat, com a primer ministre de Catalunya, a Ontàrio i al Quebec. En aquest viatge oficial, que tenia un contingut marcadament econòmic, em vaig poder entrevistar amb ministres dels dos governs i, especialment, amb el primer ministre tant del Quebec com d'Ontàrio, per parlar no només de temes econòmics sinó de diversos temes de caràcter social. A Ontàrio i al Quebec vaig poder conèixer de primera mà el marc on s'insereixen alguns models que ens poden servir de referència per a Catalunya. No tant sols des d'una perspectiva lingüística en la qual Catalunya, tradicionalment, s'ha sentit propera al Quebec, sinó des d'una perspectiva econòmica, social, també educacional, també de llibertat religiosa en el qual Catalunya se sent propera al Quebec i a Ontàrio. Per això celebro que justament en aquestes jornades hi hagi representats d'Ontàrio i del Quebec al costat de representants de Brandenburg, a Alemanya, de Neuchâtel, a Suïssa, i de Suècia en aquestes jornades de cultura religiosa a l'escola.

Com va dir la directora general d'Afers Religiosos ahir en la presentació de les jornades, el Govern de Catalunya vol actuar amb la voluntat de situar la transmissió dels valors i els ensenyaments catequètics de la religió confessional, de les religions confessionals, en l'àmbit de la família i de la comunitat religiosa. I vol vetllar, a més, perquè la transmissió d'aquests valors i d'aquests ensenyaments catequètics tinguin uns àmbits on es pugui desenvolupar. Però vol vetllar també per oferir l'assignatura de cultura religiosa a les etapes d'educació obligatòria.

Això no és fàcil. No ho és per la tradició secular del nostre país i de l'Estat espanyol, com he dit abans. No ho és perquè hi ha una legislació del tractat entre l'Estat espanyol i el Vaticà que marca una línia que és diferent i que nosaltres hem de respectar mentre sigui

vigent legalment, tot i que tenim el compromís polític i social de treballar per modificar aquest estatus i fer un pas endavant més adequat a allò que és la realitat social del nostre país.

Per això hem volgut, com deia abans, escoltar i definir experiències en els països que estan fent el camí o ja han fet el camí per passar d'assignatures impartides des d'una determinada fe absolutament, segurament, explicable en determinats contextos històrics, cap a una assignatura no confessional de coneixement de les religions i de la seva influència en la cultura, en la vida, en la moral. Una assignatura respectuosa amb el fet religiós, entès aquest des de la pluralitat d'una societat com la nostra, cada dia més multicultural i també cada dia més multireligiosa.

També hem pogut, i ho ha fet el director general d'Innovació Educativa, Blai Gasol, donar a conèixer i posar a debat la proposta del nostre Govern. Una proposta inicial del nostre Govern. Una proposta feta des del coneixement d'aquestes dificultats que els he esmentat, però una proposta que expressa una voluntat. Que també expressa aquesta voluntat de diàleg, de debat, de consens, de reflexió. És una proposta que parteix del valor de la laïcitat: la separació entre l'Administració pública, i per tant l'escola pública, i les confessions religioses, que és la garantia del respecte a la pluralitat religiosa i al pensament.

Hem parlat d'això amb molta gent. Públicament i en privat. De manera més ordenada i de manera més desordenada. El nostre Govern té l'absoluta voluntat, perquè no podria ser d'una altra manera i perquè no s'entendria que fos d'una altra manera, de respectar el dret a l'ideari de tots els centres de titularitat privada i, evidentment, també dels que tenen un concert públic i que, per tant, són centres de titularitat privada amb una vocació i un exercici de servei públic. Té la voluntat que les escoles públiques no tinguin ideari en aquest sentit. Té la voluntat d'aquest respecte a l'ideari de l'escola de titularitat privada que el vulgui tenir en matèria religiosa; però no només de respectar-lo, sinó de fer entendre als pares i a les mares i a l'alumnat que aquests centres tenen aquest ideari i que l'han de respectar. Com vaig dir dimarts a

uns bisbes catòlics, respectar l'ideari és obligat per a qui està en un col·legi d'aquestes característiques. Fer combregar amb l'ideari no hauria de ser possible quan aquest col·legi forma part de la xarxa sostinguda amb fons públics. I són dos conceptes molt diferents que em sembla que són fàcilment entenedors. Respectar és obligat. Combregar amb l'ideari forma part de la fe de cadascú. I, en aquest context, em sembla que no hi hauria d'haver problemes de cap de les maneres.

La laïcitat, tal com l'entén aquest Govern, segons experiències genèriques en el món occidental, no és el laïcisme; la laïcitat, que és el valor que aquest Govern vol expressar a la societat, és la separació entre el poder públic i les confessions religioses. El Govern com a tal no s'identifica amb cap creença religiosa, i cap confessió religiosa no es vehicula ni pot pretendre vehicular-se a través del Govern. I el Govern ha de garantir l'absolut respecte a totes les confessions religioses i la llibertat religiosa que permeti a qualsevol ciutadà o

La laïcitat és el marc que afavoreix la convivència en igualtat entre totes les opcions espirituals sense oposar-se a cap i respectant-les totes.

ciutadana practicar la confessió religiosa de la seva creença, de la seva fe, del seu ideari, de la seva manera d'entendre el món. La laïcitat és, doncs, el marc que afavoreix la convivència en igualtat entre totes les opcions espirituals sense oposar-se a cap i respectant-les totes. Una igualtat, podríem dir, en el marc de la qualitat, no en el marc de la quantitat, que resulta de la suma de les opcions individuals de totes les persones de la societat. Un marc de la quantitat que el Govern ha de conèixer i de reconèixer, no en accions que tenen a veure amb l'espiritualitat, sinó en accions que tenen a veure amb la materialitat. El Govern ha de reconèixer la quantitat en aspectes d'ajuda social, ha de reconèixer la quantitat en aspectes d'ajuda al manteniment del patrimoni històric, on és evident que aquest aspecte de quantitat existeix. Pel que fa a la qualitat, la igualtat ha de ser absoluta.

La laïcitat, deia, és el marc que afavoreix el concepte d'igualtat. I justament, en

una societat –si em permeten que utilitzi un llenguatge catòlic– secularitzada (i entenem que aquest és un llenguatge justament no laic, però així segurament ens entenem millor tots), en una societat plural la laïcitat és segurament el marc que garanteix la llibertat religiosa. La laïcitat és la garantia de la llibertat, perquè respecta el dret de pertànyer a una religió, perquè respecta el dret de pertànyer a qualsevol religió, perquè respecta el dret de no pertànyer a cap religió. En una societat com la nostra, l'Administració ha de vetllar pels drets de llibertat religiosa, com els deia, perquè aquests drets no siguin imposats com a deures. Un govern, amb independència de les creences personals i les persones que el formen –i els puc assegurar que dins el Govern de la Generalitat hi ha, com en la societat catalana, una pluralitat diversa absolutament normal. I normal no és el que estigui bé o malament sinó el que és, allò que és. És un Govern que ha de regular els drets de tothom i ha de legislar per a tothom.

La laïcitat és la garantia de la llibertat, perquè respecta el dret de pertànyer a una religió, perquè respecta el dret de pertànyer a qualsevol religió, perquè respecta el dret de no pertànyer a cap religió.

Aquests drets, els individuals, inclouen la llibertat religiosa i tenen el seu marc i els seus límits en els drets col·lectius que afecten totes les persones del país. També l'alumnat del país. La laïcitat suposa la distinció entre allò que és públic i allò que és privat. És públic allò que és comú i afecta tothom, com ara la salut, l'educació, les infraestructures de mobilitat. És privat allò que afecta un o molts o potser, fins i tot, la majoria, però no tothom. És allò que no és compartit per tothom, com és el cas de la confessió religiosa. Privat no vol dir íntim, només; no vol dir només una dimensió individual; sinó que allò que és privat també pot tenir una presència, un pes i un paper social. I és bo que el tingui, per respectar, justament, la pluralitat de la societat.

L'espai públic no és el lloc de formació confessional ni el lloc essencial per compartir una fe. És per això que entre els rols de tipus pedagògic proposem que, a l'escola pú-

blica, no hi hagi assignatures de religió confessional, i que s'imparteixi una assignatura de cultura religiosa. I no entenem el nostre marc curricular sense una assignatura de cultura religiosa. No entenem la transmissió dels nostres fets històrics, del nostre patrimoni cultural i dels nostres valors com a societat sense la formació en aquesta cultura religiosa.

Ens serveixen de model i de guia exemples laics que tenim en compte com el de Neuchâtel, que des de 2003 té una assignatura de religió no confessional, com el del Land de Brandenburg que, des del curs 1996-97, ha introduït cursos en el cicle de secundària que reuneixen conformació de la vida, ètica i coneixement de les religions; com el cas de Suècia, que des de 1962 va introduir l'assignatura de cultura religiosa, i els d'Ontàrio i el Quebec que també han fet importants esforços per implantar aquesta assignatura. I amb això, si em permeten, tanco el cercle i retorno al inici del meu discurs.

Ontàrio disposa d'un programa optatiu que ofereix, per decisió dels consells escolars locals (i aquí ara podria fer un altre peu de pàgina i dir que un altre aspecte en el qual estem reflexionant, i en el qual volem avançar, és aquesta concepció d'interrelació entre el món de l'ensenyament i la realitat local), d'un ensenyament religiós no confessional. I, a l'ensenyament secundari, crèdits per a cursos sobre religions del món. I jo volia recordar que Ontàrio té com a capital la ciutat de Toronto, que diuen que és una de les ciutats amb més immigració del món occidental i la ciutat amb més cura a l'hora de la integració d'aquesta gran quantitat d'immigrants que hi viuen, una ciutat en la qual, puc recordar, existeixen dos casals catalans molt actius que formen part d'aquesta gran immigració que hi ha a la ciutat de Toronto.

El Quebec va abolir, el 2000, l'estatut confessional de les escoles públiques i espera adoptar, justament aquest mes, un projecte de llei que reemplaci l'ensenyament confessional per un programa d'ètica i cultura religiosa, a implantar el 2008. Catalunya té una realitat molt pròxima a molts d'aquests països, a tots aquests països. Podríem dir gairebé que la realitat de Catalunya podria ser la suma d'algunes de les realitats diverses d'aquests països i que trobaríem Catalunya

definida en parts d'aquests països que he anat comentant.

Nosaltres volem tenir aquest camí, volem fer aquest camí. Per tant, el camí de la laïcitat a l'escola pública i del respecte a l'ideari propi de l'escola de titularitat privada. Aquest camí, que no és doble, que és conjunt. I que justament, el real respecte d'ideari de l'escola de titularitat privada només es pot fer des de l'escola pública que tingui aquest plantejament d'absolut respecte que és el camí laic i plural. El volem fer. No el volem fer contra. No el volem fer sense. L'hem de fer. I l'hem de fer amb.

Amb tota la societat. Amb qui ara hi està d'acord i amb qui ara no hi està. Escoltant tothom. I l'hem de fer també amb els canvis normatius que calguin. Pot semblar molt difícil. Potser a la gent que ve de fora, escoltant

aquestes dificultats, li pot semblar impossible o, si més no, utòpic... Jo recordaria que estem en ple canvi d'Estatut, que estem en un canvi de model de finançament, que és l'avantsala d'un canvi de Constitució. I que en els processos de canvi, que són el nostre estat, aquesta segona transició que hem ençetat entre tots, potser a Catalunya abans, però ara entre tots, doncs tots els canvis són possibles. I aquells que serveixen per adequar la legalitat a la realitat no només són possibles, sinó que són necessaris. I per tant nosaltres, des del Govern de Catalunya, amb la modèstia de la nostra aportació, en aquest canvi futur constitucional intentarem que allò que és necessari sigui real. I farem tots els esforços que calgui, des del diàleg, des del debat, des del consens, des del respecte, des de la reflexió. Moltes gràcies.

Adreces electròniques

- CATALUNYA
 - Direcció General d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya
<http://www.gencat.cat/vicepresidencia/afersreligiosos>
- QUEBEC
 - Afers Religiosos del Ministeri d'Educació, Lleure i Esport
<http://www.meq.gouv.qc.ca/affairesreligieuses/>
- SUÈCIA
 - Programes d'estudis per a l'ensenyament obligatori (p. 70: Religió)
<http://www3.skolverket.se/ki/eng/comp.pdf>
 - Programa de Ciències Socials per a secundària superior (p. 147: Religió)
http://www3.skolverket.se/ki/eng/sp_eng.pdf
- BRANDENBURG
 - Informació del Ministeri d'Educació, Joventut i Esport sobre l'assignatura Lebensgestaltung-Ethik-Religion
<http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/120349>
<http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/186576>
<http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/186578>
 - Informació per a la LER
<http://www.bildung-brandenburg.de/bbs/schule/faecher/sek1/sek1.htm>
- ONTÀRIO
 - Política d'ensenyament religiós
<http://www.edu.gov.on.ca/extra/eng/ppm/112.html>
 - Assignatura World Religions per a secundària superior
<http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/sstudies11ex/>
- Unescocat
 - Document Cultura religiosa per als ciutadans del demà
<http://www.audir.org>
- Escola Pia
 - Plantejament general sobre la formació en cultura religiosa
<http://escoles.escolapia.cat/Internet/CAT/Escoles/estil/>
- Escola Vedruna
 - <http://www.eduvedruna.org/catala/index.htm>



9 788439 376835